

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

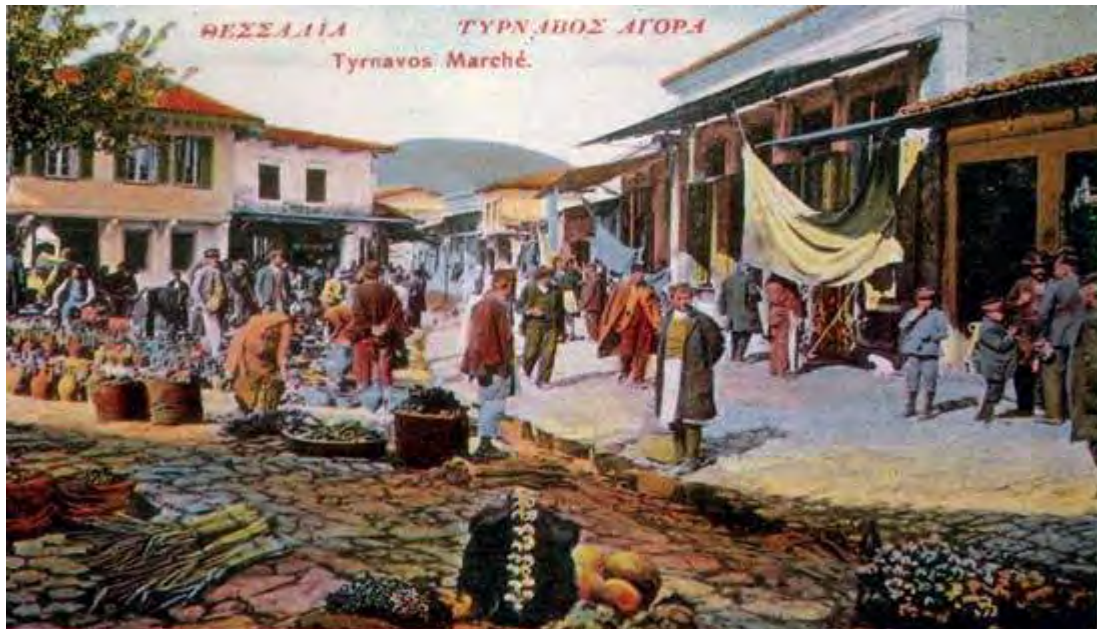
Σχεδιασμός και υλοποίηση εκπαιδευτικού προγράμματος στο Μουσείο «Οίνου,
αμπέλου – Οίκου, Ανθρώπου» Τυρνάβου , με θέμα:
«Η παραγωγή του κρασιού μας από το χθες στο σήμερα».

Μάγγου Ελένη

Επιβλέποντες Καθηγητές
Κακανά Δόμνα
Νάκου Ειρήνη

Βαθμός:(ολογράφως)

Ακαδημαϊκό έτος 2011- 12
ΒΟΛΟΣ



(Παλιά αγορά Τυρνάβου 18^{ος} αι), φωτ. αρχείο δήμου Τυρνάβου

«Πάτησα στους ώμους των προγόνων μου για να
ξεπεράσω τα τείχη των καιρών μου».

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.	σελ. 6
-----------	--------

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.Στοιχεία μουσειολογίας.	σελ. 8
1.1. Μουσειακό αντικείμενο	σελ. 10
1.2. Ο όρος Μουσείο	σελ. 11
1.3. Ιστορική εξέλιξη του μουσείου ως θεσμού σε ελληνικό επίπεδο.	σελ. 13
1.4. Ιδιωτικές συλλογές.	σελ. 18
1.5. Η δημιουργία ενός μουσείου – Είδη μουσείων	σελ. 19

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2. Λαογραφικό μουσείο	
2. 1. Ορισμός - Ίδρυση του θεσμού.	σελ. 23
2. 2. Εκπαιδευτική πολιτική των λαογραφικών Μουσείων.	σελ. 25

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3. Μουσειακή εκπαίδευση	
3.1. Μουσείο – σχολείο: μια ζωντανή σχέση αλληλεπίδρασης.	σελ. 28
3.2. Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων.	σελ. 30
3.3. Μουσειακή εκπαίδευση και προσχολική ηλικία.	σελ. 32
3.4.Εκπαιδευτικά προγράμματα και μουσειακοί χώροι	σελ. 35
3.5.Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσειακών χώρων για παιδιά προσχολικής ηλικίας – παιδαγωγικές αρχές, διδακτικές προσεγγίσεις.	σελ. 40
3.6.Το παράδειγμα του Λαογραφικού Μουσείου Λάρισας	σελ. 46

ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4.Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο «Αμπέλου – Οίνου – Οίκου, Ανθρώπου» Τυρνάβου.	σελ. 48
4.1. Η πόλη.	σελ. 49
4.2. Το Αρχοντικό Καράσου (ταυτότητα, συλλογές, δυνατότητες, περιορισμοί).	σελ. 52
4.3. Το πρόγραμμα.	σελ. 62
4.3.1.Σκοποί – επιδιώξεις	σελ. 62
4.3.2. Μεθοδολογική προσέγγιση.	σελ. 64
4.3.3. Διδακτικοί μέθοδοι	σελ. 66
4.3.4. Η ομάδα παιδιών (Δείγμα)	σελ. 67
4.3.5. Στάδια σχεδιασμού και υλοποίησης του προγράμματος	σελ. 67
4.3.5.α Διερεύνηση της σχέσης εκθεμάτων – τοπικής παράδοσης -	

πιθανές εμπειρίες νηπίων	σελ 68
4.3.5.β Προκαταρκτική επίσκεψη της υπευθύνου του προγράμματος – οριστικοποίηση του χρόνου διεξαγωγής του προγράμματος	σελ 68
4.3.5.γ Προετοιμασία στην τάξη πριν την υλοποίηση του προγράμματος	σελ 68
4.3.5.δ Υλοποίηση του προγράμματος	σελ 69
4.3.5.ε Επιστροφή στην τάξη – δραστηριότητες.	σελ 79

ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

5. Αξιολόγηση του προγράμματος.	σελ 84
5.1. Αξιολογήσεις από την προετοιμασία στην τάξη.	σελ 84
5.2. Αξιολογήσεις κατά την υλοποίηση του προγράμματος.	σελ 86
5.3. Αξιολόγηση από την ολοκλήρωση της διαδικασίας στην τάξη.	σελ 88
5.4. Η γνώμη των νηπιαγωγών	σελ 89
5.5. Γενικά συμπεράσματα	σελ 90

ΕΚΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

6. Εμπλουτισμός του προγράμματος - οι δράσεις της επόμενης χρονιάς.	σελ 92
----------------------------------------------------------------------------	--------

Αντί επιλόγου	σελ 94
----------------------	--------

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ 97
---------------------	--------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	σελ 104
------------------	---------



Ευχαριστίες

Ίσως φανεί παράδοξο το γεγονός ότι την παρούσα εργασία ξεκίνησε το 2008 και τελείωσε το 2012, όμως για μένα προσωπικά δεν έχει σημασία η εργασία αυτή καθ' αυτή αλλά η τριβή μου με τα νέα δεδομένα στο χώρο της εκπαίδευσης. Η παρακολούθηση των μαθημάτων του μεταπτυχιακού προγράμματος, ο πλούτος των γνώσεων που μου δόθηκαν απλόχερα απ' όλους τους καθηγητές, Δασκάλους θα τους αποκαλούσα εγώ, οι εργασίες κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με τους υπόλοιπους φοιτητές και τελικά η προσπάθεια μου για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, ήταν για μένα ο πολυτιμότερος σταθμός για την εξέλιξή και βελτίωσή μου ως εκπαιδευτικού. Οι μαθητές μας, ιδιαίτερα της ευαίσθητης προσχολικής ηλικίας, έχουν ανάγκη συνεχώς από νέες γνώσεις, νέες εμπειρίες και εγώ σήμερα είμαι αρκετά ικανοποιημένη που είμαι σε θέση να τους προσφέρω το «νέο», το μη τετριμμένο και ταλαιπωρημένο...τη γνώση που δεν περιορίζεται στα ασφυκτικά όρια της τάξης.

Θέλω να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος και τον καθένα χωριστά, για τα νέα επαγγελματικά – επιστημονικά μονοπάτια που μου πρόσφεραν...Να ευχαριστήσω από καρδιάς την κυρία Κακανά και την κυρία Νάκου για τις πολύτιμες υποδείξεις, παρατηρήσεις και συμβουλές τους, αλλά και για την υπομονή που έδειξαν με την περίπτωση της εργασίας μου. Η εποικοδομητική κριτική τους και η υπόδειξη των παραλήψεων με βοήθησαν ουσιαστικά αλλά και με ενθάρρυναν για να τελειώσω την εργασία μου έστω και μετά από τέσσερα χρόνια.

Περίληψη

Στην αναζήτηση μιας παιδαγωγικής πρακτικής που να συνδέει το Νηπιαγωγείο με το μουσείο και να δίνει τα κίνητρα στους μικρούς μαθητές να κατακτήσουν με τρόπο ευχάριστο και δημιουργικό τη γνώση, απαντά η εκπαιδευτική προσέγγιση της παρούσας εργασίας.

Μέσα από ένα πρόγραμμα Μουσειακής εκπαίδευσης που σχεδιάστηκε για παιδιά προσχολικής ηλικίας και εφαρμόστηκε στο μουσείο «οίνου, αμπέλου- οίκου, ανθρώπου» Τυρνάβου, με θέμα: *«η παραγωγή του κρασιού μας από το χθες στο σήμερα»*, γίνεται προσπάθεια να ευαισθητοποιηθούν τα νήπια πάνω σε θέματα της πολιτιστικής τους κληρονομιάς, να έρθουν σε επαφή με εργαλεία, σκεύη, αντικείμενα και παραστάσεις του παρελθόντος, να γίνουν κομμάτι της ζωής των προγόνων τους και ταυτόχρονα να συμμετέχουν ενεργητικά και δημιουργικά μέσα στο χώρο του μουσείου.

Η ποικιλία των γνωστικών αντικειμένων κάνει το πρόγραμμα ευέλικτο και χρηστικό, δίνοντας την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό που έχει τη διάθεση να εμπλουτίσει πολιτισμικά την τάξη του, να το χρησιμοποιήσει, να το προσαρμόσει ή και να το εμπλουτίσει με δραστηριότητες μέσα και έξω από το χώρο του Μουσείου.

Abstract

The educational approach of this paper, responds in a pedagogy practice that links the kindergarten with the museum and give incentives to young students to conquer with a pleasant and creative way, the knowledge.

Through a museum education program designed for preschoolers and applied to the museum "wine vine-house, human" in Tirnavos with mainly subject "the production of our wine from the past to nowadays" attempt to raise awareness on toddlers about their cultural heritage, to contact with tools, utensils, objects and performances of the past, to become indirectly a part of the life of their ancestors, in addition to participate actively and constructively in the museum ambient.

The variety of subjects makes the program flexible and useful, enabling the teacher to culturally enhance his class, to use, customize or even to enrich the activities inside and outside the Museum.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μουσειακή εκπαίδευση είναι ένα πεδίο που παρουσιάζει ολοένα και αυξανόμενο ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια. Σ' αυτό βοήθησε ιδιαίτερα η στροφή στη βιωματική μάθηση, η οποία δίνει έμφαση στο ρόλο που παίζει η εμπειρία στη διαδικασία πρόσληψης γνώσεων.

Η βιωματική μάθηση ενθαρρύνει την αναζήτηση του νοήματος και όχι τη στείρα απομνημόνευση πληροφοριών. Επιδιώκει τη συναισθηματική και διανοητική κινητοποίηση του μαθητή, την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης της φαντασίας και της δημιουργικότητας (Δεδούλη 2002). Είναι δυνατόν οι στόχοι αυτοί να επιτευχθούν μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο χώρο του Μουσείου;

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται ένα πρόγραμμα Μουσειακής εκπαίδευσης για παιδιά προσχολικής ηλικίας που εφαρμόστηκε στο μουσείο «οίνου, αμπέλου-οίκου, ανθρώπου» Τυρνάβου και με θέμα: *«η παραγωγή του κρασιού μας από το χθες στο σήμερα»*.

Επιχειρείται να διαπιστωθεί πως με το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα δίνονται στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, τα κίνητρα για να κατακτήσει και να βιώσει τη γνώση και συγχρόνως να συμμετέχει και το ίδιο ενεργητικά και δημιουργικά μέσα στο χώρο του μουσείου.

Η εργασία χωρίζεται στα εξής έξι κεφάλαια:

1^ο κεφάλαιο «Στοιχεία Μουσειολογίας».

2^ο κεφάλαιο «Λαογραφικό μουσείο».

3^ο κεφάλαιο «Μουσειακή εκπαίδευση».

4^ο κεφάλαιο «παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος»

5^ο κεφάλαιο « Αξιολόγηση του προγράμματος».

6^ο κεφάλαιο –παράθεση προτάσεων εμπλουτισμού του προγράμματος και του υλικού το οποίο αποτέλεσε τη βάση της εργασίας.

Τα τρία πρώτα κεφάλαια αποτελούν το θεωρητικό μέρος της εργασίας, όπου γίνεται ιστορική ανασκόπηση στο θεσμό του μουσείου, αναφορά στην ίδρυση των λαογραφικών μουσείων και προσέγγιση της αμφίδρομης σχέσης μουσείου – σχολείου με επίκεντρο τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Τέλος εξετάζεται αν σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες τυγχάνουν εφαρμογής, μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στην μουσειακή εκπαίδευση.

Στα επόμενα τρία κεφάλαια παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο μουσείο Τυρνάβου με θέμα *«η παραγωγή του κρασιού μας από*

το χθες στο σήμερα», το υλικό της προετοιμασίας του, οι στόχοι του και τα διδακτικά μέσα εφαρμογής του, οι δραστηριότητες που το υποστήριξαν. Τέλος γίνεται μια προσπάθεια να αξιολογηθεί το πρόγραμμα κυρίως από το αν συμμετείχαν ενεργητικά και δημιουργικά τα νήπια, μέσα από τα έργα τους, και τις απόψεις των νηπιαγωγών.

Στο παράρτημα δίνεται το υλικό που χρειάστηκε για την προετοιμασία των παιδιών στην τάξη, φωτογραφίες και εικόνες των εκθεμάτων, φωτογραφίες από τις δραστηριότητες των παιδιών, φωτογραφίες από έργα των νηπίων.



(κελάρι οικ. Τούσια Τύρναβος) Φωτ. Αρχείο ΠΟΔΤ

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.Στοιχεία μουσειολογίας.

Η έννοια του Μουσείου εμφανίστηκε με το τέλος του Μεσαίωνα και την αρχή της Αναγέννησης και στηρίχθηκε στις συλλογές πριγκηπικών οικογενειών, οι οποίες αποτελούνταν στο μεγαλύτερο ποσοστό από αριστουργήματα τέχνης. Τα έργα αυτά συγκεντρώνονταν αρχικά από κατακτημένες περιοχές και κύρια από τον ελληνικό χώρο. Η συγκέντρωση του υλικού αυτού δείχνει την ύπαρξη κάποιας γνώσης και καλλιέργειας μιας ορισμένης τάξης ανθρώπων που ήταν προνομιούχα. Η τάση αυτή συλλογής υλικού οδήγησε σε πολλές περιπτώσεις στη διατήρηση ορισμένων έργων τέχνης που πιθανόν να χάνονταν, όπως συνέβη με πολλά άλλα έργα τέχνης. Το υλικό όμως αυτό προοριζόταν για προσωπική τέρψη ή για επίδειξη δύναμης και κύρους της τάξης αυτής (Αντζουλάτου – Ρετσίλα, 1988).

Αργότερα το Μουσείο χαρακτηρίστηκε ως χώρος που στόχο είχε, την πολιτιστική αναβάθμιση σε παγκόσμιο επίπεδο, αλλά και στη χώρα μας εξαιτίας του πλήθους των θησαυρών και της μακραίωνης ιστορίας μας (Μαυροπούλου –Τσιούμη, 1991) .

Φανερή λοιπόν η ανάγκη δημιουργίας Μουσείων, μια και τα αντικείμενα της ζωής του χθες, έργα τέχνης των περασμένων εποχών που παύουν πια να λειτουργούν στην καθημερινότητά μας, αλλά και έργα που σηματοδοτούν την ιστορική, κοινωνική και πολιτισμική εξέλιξη του ανθρώπου, χρειάζεται να διασωθούν. Παράλληλα μέσα από το χώρο του Μουσείου τα αντικείμενα αυτά θα παίξουν κοινωνικό και παιδευτικό ρόλο για τις επόμενες γενιές.

Πριν βέβαια διασωθούν πρέπει να επισημανθούν και να συλλεχθούν, ή να αποκαλυφθούν με ανασκαφές. Η διάσωσή τους προϋποθέτει κύρια τη φύλαξή τους σε κτίριο ή χώρο ελεγχόμενο, αυτό που ονομάζουμε Μουσείο (Χουρμουζιάδη, 2010).

Η απλή φύλαξη των αντικειμένων, σε καλά φροντισμένο χώρο δεν ολοκληρώνει τον κύριο στόχο, να γίνουν δηλαδή τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης κτήμα του συνόλου του πληθυσμού και να επιτελούν κοινωνικό- πολιτιστικό ρόλο.

Για την επίτευξη του στόχου αυτού πρέπει τα αντικείμενα να εκτεθούν σε μουσεία ή σε χώρους που είναι επισκέψιμοι από το κοινό με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνονται κατανοητά, να προβληματίζουν και παράλληλα να οδηγούν σε αισθητική απόλαυση.

Η έκθεση των αντικειμένων στο μουσείο προϋποθέτει κάποιες προηγούμενες διεργασίες. Αν τα αντικείμενα δε βρίσκονται σε καλή κατάσταση, πρέπει να συντηρηθούν. Η συντήρηση των αντικειμένων- εκθεμάτων δεν αποβλέπει μόνο στη βελτίωση της εμφάνισής τους, αλλά και στη διασφάλιση της ιστορίας τους με την απαλλαγή τους από πρόσθετα στοιχεία που τα αλλοιώνουν (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Χρειάζεται επίσης πολύχρονη μελέτη για την κατάταξη και ταξινόμηση του υλικού, όπως επίσης και για τη διερεύνηση του τρόπου παρουσίασης του στο κοινό (Χουρμουζιάδη, 2010).

Η απλή έκθεση των αντικειμένων σ' ένα χώρο δεν βοηθά το μέσο απληροφόρητο θεατή στη βαθύτερη κατανόησή τους. Μπορεί ίσως να συντελεί σε κάποια αισθητική απόλαυση μόνο, και εφόσον υπάρχει η απαραίτητη υποδομή. Για να γίνει κατανοητό στο ευρύ κοινό το μουσειακό αντικείμενο χρειάζεται κάποια πληροφόρηση. Και το πρόβλημα εστιάζεται στο ερώτημα: «τι είδος πληροφόρηση;».

Το μοντέρνο μουσείο δέχεται ότι, για να γίνει κατανοητό το μουσειακό αντικείμενο, πρέπει να πληροφορεί. Το δημοκρατικό μουσείο θεωρεί την πληροφόρηση αυτονόητη και δίνει σημασία στο είδος της πληροφόρησης που θα δοθεί. Η πληροφόρηση (οπτικοακουστικά μέσα, κείμενα, ταμπέλες, βιντεοκασέτες, ξεναγήσεις) και ο ζωντανός διάλογος πρέπει να στοχεύουν στην ένταξη του αντικειμένου στο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο, ώστε να αποκομίσει κανείς από αυτό, όσο το δυνατό, περισσότερη γνώση και προβληματισμό (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Σύμφωνα με την άποψη αυτή για να γίνει το αντικείμενο με πληρότητα κατανοητό, ο επισκέπτης του μουσείου πρέπει να αντιληφθεί ότι κάθε αντικείμενο δημιουργήθηκε από κάποιον άνθρωπο και επομένως το έργο έχει κάποια ψυχολογική σχέση μ' αυτόν, τη ζωή του, τη ψυχοσύνθεσή του. Γι αυτό τα βιογραφικά στοιχεία του δημιουργού, όταν είναι γνωστά βοηθούν στην κατανόηση από την πλευρά αυτή. Συνάμα, το κάθε έργο ή μουσειακό αντικείμενο εκφράζει την εποχή του είναι μέρος ενός πολιτισμού και ο δημιουργός του μέλος ενός κοινωνικού συνόλου και τάξης. Στοιχεία που πρέπει να γίνονται αντιληπτά από τον επισκέπτη.

Το Μουσείο επίσης δεν αξιολογεί και δεν εξηγεί. Δεν είναι αυτός ο γνώμονας του Μουσείου. Δεν έχει σημασία αν ένα έργο τέχνης ή αντικείμενο είναι από

αισθητικής πλευράς όμορφο ή άσχημο. Όπως δεν υπάρχουν και πολιτισμοί ωραίοι, ή άσχημοι, εποχές καλύτερες ή χειρότερες. Για να εξηγήσει το Μουσείο μια εποχή ή ένα πολιτισμό, πρέπει να δώσει όλες τις εκφάνσεις του, μια και οι πολιτισμοί είναι διαφορετικοί μεταξύ τους (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Από την άλλη το κοινό πρέπει να μπορεί να αντιληφθεί ότι κάθε αντικείμενο, που εκτίθεται στο μουσείο, ανήκει στην ιστορία των μορφών της τέχνης και του πολιτισμού και έχει ιστορικά καθορισμένη αισθητική υπόσταση. Δηλαδή η αισθητική του εμφάνιση του αντικατοπτρίζει τις τάσεις όχι μόνο του δημιουργού του αλλά και της εποχής του (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Γίνεται κατανοητό λοιπόν ότι ο ρόλος του Μουσείου είναι να συλλέγει, να συντηρεί, να μελετά και να εκθέτει τα αντικείμενα με στόχο να παίξει ένα κοινωνικό ρόλο, να εκπαιδεύσει το κοινό. Το μουσείο έχει αποκτήσει μια ευρύτερη και πολυσύνθετη λειτουργία (Ζωγράφου – Τσαντάκη, 2000). Καλείται να διαδραματίσει μορφωτικό ρόλο για τους επισκέπτες του και για την κοινωνία ευρύτερα.

Παρά το γεγονός ότι ο στόχος των μουσείων μιας χώρας θα πρέπει να είναι κύρια εκπαιδευτικός για το λαό της, δεν παραβλέπεται ο παράγοντας τουρισμός από καμιά χώρα. Η διακίνηση του ξένου πληθυσμού, το οποίο επιθυμεί τη γνωριμία με άλλους πολιτισμούς, συντελεί στη δημιουργία τουριστικής κίνησης και γίνεται καθοριστικός παράγοντας για την οικονομία της χώρας.

1.1.Μουσειακό αντικείμενο

Πότε ένα αντικείμενο μπορεί να χαρακτηριστεί ως μουσειακό έκθεμα;

Από το εύρημα ως το έκθεμα μεσολαβεί μια τεράστια διαδρομή θα επισημάνει η Α. Χουρμουζιάδη, μια διαδρομή πρωτίστως γεωγραφική (από το σημείο της ανασκαφής και εύρεσης του εκθέματος ως το χώρο του μουσείου), φυσική (αναφορικά με τη πρόθεση των επισκεπτών να δουν τα ευρήματα), υποχρεωτική (εφόσον χρειάζεται να υποστηριχθεί οικονομικά η προσπάθεια ανάδειξης και απόδοσης των ευρημάτων στο κοινό), χρονοβόρα και κοπιαστική αν αναλογιστεί κανείς πόση προσπάθεια χρειάζεται και πόσα άτομα απαιτούνται προκειμένου ένα εύρημα να συντηρηθεί, να καταγραφεί, να φωτογραφηθεί, να καθαριστεί κάποιες

φορές, να αναλυθεί και να υπομνηματιστεί πριν καταλήξει στο προστατευόμενο περιβάλλον του μουσείου (Χουρμουζιάδη 2010).

Κυρίως όμως είναι υπαρξιακή διαδρομή, γιατί το ίδιο το εύρημα γίνεται μαρτυρία του παρελθόντος και αποκτά την αξία του μόνο σαν φτάσει στο φυσικό του χώρο, το Μουσείο.

Σαν μουσειακό αντικείμενο γίνεται προϊόν κοινωνικοιστορικής εξέλιξης, μια και συσσωρεύει πάνω του τα ίχνη του χρόνου και των γεγονότων και μέσω της υλικής του υπόστασης μεταφέρει στο σήμερα τις διατηρημένες αξίες του παρελθόντος. Στοιχείο ζωής, είτε είναι λαμπρό έργο τέχνης, είτε αντικείμενο καθημερινής χρήσης, φέρει στοιχεία ενός ιστορικού – κοινωνικού πλαισίου (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Μ' αυτή την έννοια κάθε αντικείμενο με κάποια ιστορία – και όχι μόνο ένα έργο τέχνης, ή ένα ανασκαφικό αρχαιολογικό εύρημα- μπορεί να αποτελέσει έκθεμα μουσείου. Μπορεί όμως τα εκθέματα ενός μουσείου να είναι είδη που ανήκουν στη φύση, είτε για να φανεί η εξέλιξή τους, είτε για τη διατήρησή τους ως ειδών, είτε για την απλή παροχή γνώσης και πληροφόρησης.

1.2. Ο όρος Μουσείο.

Μουσείο είναι ένα ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας που έχει ως έργο του να συγκεντρώνει, να διατηρεί και να παρουσιάζει στο κοινό τις δημιουργίες του ανθρώπου ή της φύσης, με σκοπό τη γνώση, τη διάσωση και αξιοποίηση της πολιτιστικής παράδοσης καθώς επίσης την ενίσχυση της παιδείας και του πολιτισμού γενικότερα (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Στο καταστατικό του ICOM (1974) στο άρθρο 3, ως μουσείο ορίζεται: *ένα ίδρυμα μόνιμο, χωρίς κερδοσκοπικό χαρακτήρα, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της εξέλιξής της, ανοικτό στο κοινό, το οποίο ερευνά, αποκτά, συντηρεί, γνωστοποιεί και κυρίως εκθέτει τις υλικές μαρτυρίες του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του με σκοπό τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία.* (Μιχαηλίδου, Μ., στο Μουσείο τ.4, 2003, σελ 4).

Ο ορισμός αυτός, αποτέλεσμα πολλών συζητήσεων πάνω στη μοντέρνα και δημοκρατική έννοια και λειτουργία του Μουσείου, τονίζει τον κοινωνικό του χαρακτήρα, το μη κερδοσκοπικό, μια και απευθύνεται στον άνθρωπο με εξασφαλισμένη από την πολιτεία τη λειτουργία του (Ζωγράφου – Τσαντάκη, 2000).

Η πολιτεία θα πρέπει σε μόνιμη βάση να εξασφαλίζει την ίδρυση και αξιοπρεπή λειτουργία του με τακτικά κονδύλια, έτσι ώστε να μπορεί το ίδρυμα να παρέχει τις υπηρεσίες του απρόσκοπτα στο κοινό.

Ιδιαίτερη σημασία θα πρέπει να δίνεται και στον ερευνητικό χαρακτήρα του Μουσείου, το οποίο θα πρέπει να ασχολείται με τα υλικά τεκμήρια του ανθρώπου και του περιβάλλοντος του. Υλικά τεκμήρια θεωρούνται τα αντικείμενα ζωής και τέχνης του ανθρώπου, αντικείμενα που δεν είναι αποκομμένα από την ιστορική εποχή και στον πολιτισμό στον οποίο ανήκουν (Ζωγράφου – Τσαντάκη 2000).

Για το λόγο αυτό κάθε έρευνα ή μελέτη του μουσείου πρέπει να γίνεται πάντα σε συνάρτηση με την εποχή των αντικειμένων.

Η συλλογή, διατήρηση και κοινοποίηση των εκθεμάτων είναι σκοποί του μουσείου με στόχο τη μελέτη και την απόκτηση παιδείας, η οποία όμως συντελείται με ψυχαγωγικό χαρακτήρα. Το αποτέλεσμα όμως πρέπει να είναι η ιστορική γνώση και η απόκτηση αισθητικής παιδείας.

Στο λεξικό Ελευθερουδάκη ο ορισμός της λέξης μουσείο δίνει διαφορετικό προσανατολισμό στη λειτουργία του: *«τα μουσεία σκοπόν έχουν αφ' ενός μεν να διατηρώσι κατά τρόπον τέλειον πολύτιμα έργα τέχνης και στοιχεία πολιτισμού πασών των εποχών της ανθρωπίνης ιστορίας και αντικείμενα φύσεως ή τέχνης χρήσιμα εις την επιστημονικήν γνώσιν, αφ' ετέρου δε να καθιστώσι πάντα ταύτα κτήμα του λαού σύμπαντος δι' επιστημονικής ταξιθετήσεως και καταλλήλου εκθέσεως αυτών, δια προκλήσεως συχνών επισκέψεων και δια συνεχούς διδασκαλίας, καθοδηγήσεως και εξηγήσεως προς τον λαόν και τους μαθητάς των σχολείων»* (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006, σ.7).

Σύμφωνα με τον (κατά πολύ παλαιότερο) ορισμό αυτό, σκοπός του μουσείου είναι να διατηρεί πολύτιμα έργα τέχνης και στοιχεία πολιτισμού της ανθρωπίνης ιστορίας, ή αντικείμενα της φύσης, της τέχνης για επιστημονική γνώση.

Για πολλά χρόνια η συλλογή πολύτιμων έργων τέχνης και στοιχείων του πολιτισμού ήταν ο κύριος γνώμονας του μουσείου και φυσικά ο εκθεσιακός τρόπος ακολουθούσε την επιλογή αυτή.

Ο ορισμός του ICOM έρχεται να ανατρέψει αυτή την άποψη μια και κάνει λόγο για υλικά τεκμήρια, χωρίς τον τονισμό των πολύτιμων έργων τέχνης, που εντάσσονται βέβαια μέσα στις επιδιώξεις του αλλά δεν είναι ο κύριος στόχος.

Στον ορισμό που δίνει το λεξικό Ελευθερουδάκη, δεν τονίζεται το στοιχείο της έρευνας, υπονοείται κάπως με τον όρο *επιστημονική ταξινότηση*, η οποία προϋποθέτει επιστημονική γνώση και έρευνα.

Ο ορισμός του ICOM, τονίζει επίσης το ρόλο της κοινοποίησης, της γνωστοποίησης δηλαδή στο ευρύτερο κοινό της σημασίας του Μουσείου, των εκθεμάτων, κ.λ.π., αντίθετα ο παλιότερος ορισμός δίνει σημασία στην «*κατάλληλη έκθεση*» η οποία και θα παίξει καταλυτικό ρόλο στην καθοδήγηση, διδασκαλία και εξήγηση των μουσειακών εκθεμάτων.

Πέρα από το πώς ορίζεται το μουσείο ως θεσμός, το βέβαιο είναι ότι συνδέεται άμεσα με την κοινωνία στην οποία εντάσσεται και διαφοροποιείται ανάλογα με τους σκοπούς που εξυπηρετεί, το ιστορικό, κοινωνικό, οικονομικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται (Balle 2004).

1.3. Ιστορική εξέλιξη του μουσείου ως θεσμού σε ελληνικό επίπεδο.

Αναζητώντας το μίτο της ιστορίας των μουσείων φτάνουμε πίσω στην αρχαιότητα, όπου Μουσείο ονομαζόταν ο ναός των Μουσών, «το κατοικητήριο των Μουσών». Ο ίδιος ο όρος παραπέμπει στις κόρες του Δία και της Μνημοσύνης και αποτελεί την έδρα των Μουσών (Νάκου 2001). Τα μουσεία βαφτίστηκαν από τις μυθικές μούσες, τις προστάτιδες των τεχνών και ξεκίνησαν την ύπαρξή τους ως «θησαυροφυλάκια», τόποι ιεροί, όπου φυλασσόταν κειμήλια, υλικά τεκμήρια του παρελθόντος. Διένυσαν μια μεγάλη πορεία στο πέρασμα των αιώνων ως τόποι «φυλακτήρια», ως τόποι «γνώσης και πληροφόρησης», και ως τόποι διατήρησης της «συλλογικής» μνήμης.

Ορόσημο στην ιστορία του μουσειακού θεσμού αποτέλεσε η ίδρυση του **Μουσείου της Αλεξάνδρειας**, τον 3ο αιώνα π.Χ., από τον Πτολεμαίο Α΄, με σκοπό την έρευνα και τη μελέτη. Το μουσείο δεν διέθετε συλλογές αντικειμένων προς έκθεση, παρά μόνο κάποια δείγματα φυσικής ιστορίας για διδακτικούς λόγους. Αποτέλεσε κυρίως ένα κέντρο έρευνας και μετάδοσης γνώσης, εγκαινιάζοντας έτσι μια έννοια του θεσμού η οποία θα αποτελούσε την κεντρική ιδέα του μουσείου σε πολύ μεταγενέστερες εποχές. Η ιδιαίτερη αξία του έγκειται στο γεγονός, ότι υπήρξε το πρώτο οργανωμένο πολιτιστικό ίδρυμα – μαζί με την Βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας, που ιδρύθηκε από ένα κράτος για την προαγωγή της επιστήμης.(Γκαζή - Νούσια 2003).

Στους ρωμαϊκούς χρόνους, παρ' όλο που υπήρχαν δημόσιοι χώροι για την έκθεση συλλογών έργων τέχνης, ο όρος μουσείο παρέπεμπε κυρίως σε χώρους φιλοσοφικών συζητήσεων. Μετά την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης, και στα πλαίσια της φιλοδοξίας του Κωνσταντίνου να δημιουργήσει μια Νέα Ρώμη, η πόλη διακοσμήθηκε με έργα τέχνης και αγάλματα που μεταφέρθηκαν εκεί από όλη την επικράτεια της αυτοκρατορίας και μεταβλήθηκε έτσι σε ένα απέραντο μουσείο. Παρ' όλα αυτά, οι συλλογές που συναντάμε στη βυζαντινή εποχή είναι ελάχιστες και η συμβολή των Βυζαντινών στην ιστορική εξέλιξη του θεσμού ήταν η συνειδητή έκθεση που είχε κυρίως αλληγορικό χαρακτήρα (Γκαζή – Νούσια 2003).

Ωστόσο τις πρώτες συνειδητές προσπάθειες για την προστασία και φύλαξη των αρχαιοτήτων σε μουσεία γίνεται τον 19^ο αι., με τη δημιουργία των πρώτων μουσείων τα οποία και θα αποτελέσουν τις βάσεις για τη μετέπειτα εξέλιξη του θεσμού.

Από τις αρχές του 19^{ου} αι., έλληνες λόγιοι της Διασποράς, διατυπώνουν αξιόλογες προτάσεις με σκοπό τη διαφύλαξη κάθε είδους αντιπροσωπευτικών δειγμάτων της αρχαίας ελληνικής τέχνης, αλλά και για την αφύπνιση του ενδιαφέροντος των Ελλήνων για τα επιτεύγματα των προγόνων τους. Ξεχωρίζει αυτή την εποχή (1807), η πρόταση και οι ενέργειες του Αδαμάντιου Κοραή, για τη ίδρυση ενός Ελληνικού μουσείου με υπεύθυνους «επιστάτας» για την επιστημονική καταγραφή και συγκέντρωση των αρχαίων ελληνικών συγγραμμάτων, με σκοπό τη διάσωσή τους αλλά και την αντιγραφή τους.

Ανάλογους στόχους θέτει την ίδια εποχή (1813), και η Φιλόμουσος εταιρεία των Αθηνών. Όπως αναφέρεται στο καταστατικό της, πρωταρχικό της μέλημα ήταν η προστασία των αρχαιοτήτων. Προτείνει μάλιστα, τη δημιουργία μουσείου στον ιερό βράχο της Ακρόπολης των Αθηνών, η οποία ωστόσο δεν υλοποιήθηκε ποτέ.

Αργότερα βέβαια ο Καποδίστριας αμφισβητεί το ρόλο της Φιλόμουσου Εταιρίας, ισχυριζόμενος ότι πραγματικός της στόχος ήταν τα συμφέροντα των Άγγλων μελών της, όπως ο Cockerell και η ομάδα του και οι όποιες ανασκαφές έγιναν εκείνη την εποχή, έγιναν για λογαριασμό αυτών των συλλεκτών. Νεώτερες έρευνες απέδειξαν τους ισχυρισμούς του Καποδίστρια (Χαραλαμπίδης 2008).

Το 1825 ο Υπ. Εσωτερικών Γ. Δικαίος, εξέδωσε διάταγμα για τη περισυλλογή και φύλαξη των αρχαιοτήτων στα σχολεία. Ενώ το 1827 καταστατικό του νέου Ελληνικού κράτους προβλέπει μέτρα για τη φύλαξη των αρχαιοτήτων, και ορίζει

Διοικητή ο οποίος θα φροντίζει να μη πωλούντο και να μη μεταφέρονται οι αρχαιότητες εκτός επικράτειας.

Το 1829, ο Ιωάννης Καποδίστριας (ο πρώτος κυβερνήτης της Ελλάδας), δείχνει προσωπικό ενδιαφέρον για την προστασία των αρχαιοτήτων και την ανάπτυξη της αρχαιολογικής έρευνας. Λίγους μήνες μετά από την άφιξή του στην Αίγινα (την πρώτη πρωτεύουσα του νεοελληνικού κράτους), ο Καποδίστριας απαγορεύει την πώληση και εξαγωγή αρχαιοτήτων, όπως και τη διενέργεια ανασκαφών χωρίς κρατική άδεια. Με εγκυκλίους προς τους κατά τόπους ανώτατους υπαλλήλους ζητά την επαγρύπνησή τους για να μη φυγαδευτούν αρχαιότητες. Διορίζει Έκτακτους Επιτρόπους στις επαρχίες οι οποίοι και ασχολούνται ενεργά με τη συγκέντρωση τη καταγραφή και τη διάσωση των αρχαιολογικών ευρημάτων (που ήταν ακόμη διάσπαρτα), και τη φύλαξή τους σε σχολεία έτσι ώστε να αποτελέσουν την αρχή για να αποκτήσει το κάθε σχολείο το μουσείο του. Μεριμνά επίσης για την ίδρυση του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου στη Αίγινα. Τα πρώτα συγκεντρωμένα αρχαία ευρήματα προερχόταν από τις Κυκλάδες και φυλασσόταν σε ένα τμήμα του ορφανοτροφείου της Αίγινας (Μιχαηλίδου 2003), του πρώτου δημόσιου κτίσματος επιβλητικής αρχιτεκτονικής που έχτισε στην Αίγινα. Εκεί στεγάζει το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, για τη δημιουργία του οποίου είχε συμβάλει σημαντικά και ο αδελφός του Βιάρος Καποδίστριας. Προϊστάμενο του Μουσείου, όπως και των άλλων εκπαιδευτικών – πνευματικών ιδρυμάτων που στεγάζονταν στο Ορφανοτροφείο, διόρισε τον Ανδρέα Μουστοξύδη, τον οποίο μετακάλεσε από την Ιταλία όπου αυτός διέπρεπε στον τομέα της ιστορίας (Τιβέριος 2002).

Στις ενέργειες του Καποδίστρια μπορούμε να πούμε ότι διαφαίνεται και μια προσπάθεια για τη διασύνδεση του μουσείου με το σχολείο, η οποία προσπάθεια δεν βρήκε ανάλογη εφαρμογή και σε πρακτικό επίπεδο, έτσι παρατηρήθηκε σημαντική καθυστέρηση στην προσέγγιση σχολείου και μουσείου. Ο συγκεντρωτικός τρόπος λειτουργίας του σχολείου από τη μια, και ο παραδοσιακός τρόπος λειτουργίας του μουσείου από την άλλη, δημιουργούσαν στεγανά ανάμεσα σε αυτούς τους δυο μορφωτικούς φορείς κάνοντας δύσκαμπτη τη συνεργασία τους. (Δημαράς 1990).

Σταθμός στη διαχρονική πορεία του Μουσείου στη χώρα μας υπήρξε η ίδρυση της Αρχαιολογικής Εταιρείας (1837), στην Αθήνα. Μια οργανωμένη πλέον προσπάθεια από φιλόρχαιους Αθηναίους για τη ανάδειξη της αρχαιοελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Οι συλλογές της Αρχαιολογικής Εταιρείας, στεγάστηκαν

αρχικά σε αίθουσα του νεοσύστατου Πανεπιστημίου (1858-1865), λίγο αργότερα μεταφέρθηκαν στο Βαρβάκειο Λύκειο (1862-1882), για να καταλήξουν στο Πολυτεχνείο (1878-1893). Η έκθεση του Πολυτεχνείου αποτελεί και το πρώτο συστηματικά οργανωμένο μουσείο στην Ελλάδα, για το οποίο και συστάθηκαν συγκεκριμένες θέσεις εργασίας (Γκαζή - Νούσια 2003).

Το σημαντικότερο μουσείο της Ελλάδας, αλλά και ένα από τα σπουδαιότερα του κόσμου για τον πλούτο και την αξία των εκθεμάτων του, είναι το **Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο Αθηνών** (κτίσθηκε από το 1866 έως το 1869). Περιέχει ευρήματα και συλλογές όλων των εποχών από όλες σχεδόν τις ελληνικές περιοχές. Το μυστικό της διεισδυτικής γοητείας που αναδίδεται από τα αρχαία του ευρήματα είναι ότι όλα αυτά τα δημιουργήματα ήταν τέκνα της ελευθερίας. Ο μέγας ποιητής Σίλερ το εξέφρασε επιγραμματικά: «Για να αναπτυχθούν οι τέχνες πρέπει να θηλάσουν το γάλα της ελευθερίας». Το καμάρι, λοιπόν, το θεμέλιο της ταυτότητάς μας, για πολλά χρόνια από την αρχή της λειτουργίας του, αδυνατεί να υποδεχθεί παιδιά και να τους δείξει έμπρακτα την ιστορία τους, να τα εισαγάγει στο πολυδιδαγμένο ελληνικό θαύμα. Τα παιδιά ξεναγούνται συνήθως από άτομα εντελώς άσχετα στη Μουσειοπαιδαγωγική επιστήμη (η επιστήμη της Μουσειολογίας που ασχολείται με την εκπαίδευση των παιδιών). Περπατούν ανάμεσα σε μινωικά, κυκλαδικά, μυκηναϊκά κτερίσματα, σε ταφικές στήλες ή κούρους, απορούν, ρωτούν χωρίς να παίρνουν απαντήσεις, βγαίνουν τσιρίζοντας στον ήλιο και ξαναμπαίνουν στο πούλμαν περίπου όπως βγήκαν. Στο διάστημα που εξετάζουμε στην Κρήτη, με την ίδρυση της αυτόνομης Κρητικής Πολιτείας (1899), έχουμε και την αρχή για την ανάπτυξη της αρχαιολογικής έρευνας στο νησί. Την ίδια χρονιά ψηφίζεται από την Κρητική Βουλή ειδικός αρχαιολογικός νόμος και οργανώνεται εξ αρχής ξεχωριστή Αρχαιολογική υπηρεσία, στελεχωμένη από ντόπιους επιστήμονες. Ιδρύεται στο Ηράκλειο το Κρητικό Μουσείο όπου περισυλλέγονται κρητικές αρχαιότητες.

Την ίδια χρονική περίοδο έχουμε και την ίδρυση μουσείων σε αρκετές επαρχιακές πόλεις (π.χ. Σπάρτη, Σύρος), ή ακόμη σε θέσεις που μόλις είχαν ξεκινήσει οι ανασκαφικές έρευνες (π.χ. Ολυμπία, Επίδαυρος, Ελευσίνα) (Γκαζή 1999).

Στις αρχές του 20^{ου} αι., και συγκεκριμένα το 1909, εγκαινιάζεται το Αρχαιολογικό μουσείο του Βόλου, αφιερωμένο κατά κύριο λόγο στην έκθεση των στηλών των Παγασών, η ανέγερση του οποίου χρηματοδοτήθηκε από την Αρχαιολογική Εταιρεία, η οποία την ίδια εποχή αναλαμβάνει την ανέγερση

αρκετών νέων μουσείων. Το μουσείο του Βόλου υπήρξε υποδειγματικό για την εποχή του, καθώς, κατά την έναρξη της λειτουργίας του, καταγράφηκαν συστηματικά η φιλοσοφία του και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για την οργάνωση της έκθεσης, αλλά και η διαδικασία συντήρησης των επιτύμβιων στηλών -πρακτική που εντάσσεται στη δεοντολογία της σύγχρονης μουσειολογίας (Γκαζή - Νούσια 2003).

Στη συνέχεια το 1914 ιδρύεται το Βυζαντινό Μουσείο Αθηνών, με πρωτοβουλία της Χριστιανικής Αρχαιολογικής Εταιρείας και σκοπό τη διάσωση των χριστιανικών αρχαιοτήτων και ονομάζεται «Βυζαντινόν και Χριστιανικόν Μουσείον». Λίγο αργότερα (1918) ιδρύεται το πρώτο λαογραφικό μουσείο, το Μουσείο της Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης, όπως ονομάστηκε τελικά και το 1930 το Μουσείο Μπενάκη. Την ίδια επίσης εποχή αρχίζουν να συγκροτούνται μουσεία διαφορετικών ειδών, όπως ναυτικά, θεατρικά, ιστορικά, νεότερης τέχνης. Μετά το 1960 ιδρύονται πολλά μουσεία και κυρίως λαογραφικά σ' όλη την επικράτεια (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Ένα άλλο, από τα μεγαλύτερα δημόσια μουσεία της χώρας μας, είναι αυτό της Εθνικής Πινακοθήκης, ιδρυθείσα το 1900. Εκεί κανείς θα πίστευε πως τα παιδιά πρωτογνωρίζουν σε βάθος την ελληνική ζωγραφική. Εκεί θα έβλεπαν το Γύζη, τον Οικονόμου, τον Παρθένη, τον Παπαλουκά, τον Κόντογλου, το Μπουζιάνη, το Μόραλη... Δυστυχώς, όμως, τα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν ολοκληρωμένα και με υπεύθυνη καθοδήγηση τη νεοελληνική τέχνη.

Η παρουσία του παιδιού στα μουσεία πριν τη δεκαετία του '70 ήταν ανύπαρκτη όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς. Χωρίς παιδικές φωνές, χωρίς δασκάλους να προσπαθούν να επιβάλλουν την τάξη. Η γνωριμία, αν επρόκειτο να γίνει, ερχόταν αργότερα και τις περισσότερες φορές τυχαία. Στα χρόνια που μεσολάβησαν μέχρι σήμερα, ο τρόπος προσέγγισης της τέχνης άλλαξε εντελώς, κυρίως επειδή οι πινακοθήκες και τα μουσεία προώθησαν στην αγορά την εικόνα της τέχνης ως πηγή ψυχαγωγίας και κουλτούρας (Ταμπάκης 2002).

Μια νέα γενιά μουσείων ξεκινά, πιο δημοκρατική και πιο οικεία στο ευρύ κοινό και βέβαια δίχως ηλικιακούς αποκλεισμούς.

Κατά την τελευταία 20ετία, αρχίζουν να εμφανίζονται στη χώρα μας, μουσεία κάθε τύπου (π.χ. μουσείο αφής, Χημείας, φυσικών επιστημών, κ.λ.π.). Την ίδια χρονική περίοδο, έχουμε και την ανάπτυξη της ιδιωτικής πρωτοβουλίας στην ίδρυση μουσείων. Αλλαγές εμφανίζονται και στον τρόπο που εκθέτονται τα αντικείμενα

ενός μουσειακού χώρου. Έτσι καταργείται η στατικότητα στον τρόπο έκθεσής τους και γίνεται μια προσπάθεια της προσέγγισης των εκθεμάτων από το κοινό μέσω της κίνησης, του φωτισμού, της αλληλεπίδρασης. Μιλάμε πλέον για ένα άνοιγμα των μουσείων προς το κοινό. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η ανάπτυξη και δημιουργία των διαφόρων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η διοργάνωση εκθέσεων και γενικά η αναβάθμιση των χώρων των μουσείων. Πρωτοπορία σ' αυτή την κατεύθυνση και καινοτομία είχε το μουσείο Μπενάκη – το πρώτο μουσείο με ειδικά προγράμματα για παιδιά (Γκαζή - Νούσια 2003).

Τα τελευταία χρόνια το σημαντικότερο βήμα στην προσπάθεια εκσυγχρονισμού των ελληνικών μουσείων, αποτελεί η ηλεκτρονική τεκμηρίωση των μουσειακών συλλογών που δίνει τη δυνατότητα μεγαλύτερης προσβασιμότητας για το κοινό.

1.4. Ιδιωτικές συλλογές.

Παράλληλα με τα μουσεία υπάρχουν και οι ιδιωτικές συλλογές. Η ιδιωτική συλλογή στηρίζεται στις οικονομικές και πνευματικές δυνατότητες ενός προσώπου και αντικαθρεφτίζει την παιδεία και τα ενδιαφέροντα αυτού (φιλοτεχνικά και μη κερδοσκοπικά). Αποτελεί προσωπική περιουσία και η τύχη της εξαρτάται από τη θέληση του δημιουργού (πρακτικά Α' συνάντησης Μουσειολογίας 1987, Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Υπάρχουν βέβαια και περιπτώσεις που συλλογές ανήκουν σε κάποιο σύλλογο και όχι μόνο σε ένα άτομο. Οπωσδήποτε όμως ο κύριος χαρακτήρας αυτής της προσπάθειας είναι ιδιωτικός και η συλλογή των στοιχείων είναι ανάλογη με τις οικονομικές δυνατότητες, το πνευματικό υπόβαθρο και τα ειδικά ενδιαφέροντα του συλλέκτη. Όπως και το υλικό που θα συλλεχθεί μπορεί να είναι ποικίλο ή εξειδικευμένο, πάντα ανάλογο με τα ενδιαφέροντα του συλλογέα.

Οι συλλογές σήμερα δεν είναι ανεξέλεγκτες, όταν πρόκειται για έργα που ανήκουν στην ιστορία και δεν είναι αντικείμενα της πρόσφατης εποχής. Ο αρχαιολογικός νόμος ρυθμίζει το θέμα αυτό χορηγώντας άδεια συλλογής ή κατοχής αρχαίων σε ιδιώτη και υπάρχει έτσι η δυνατότητα ελέγχου της συλλογής. Ανάμεσα στις απαγορεύσεις που ισχύουν στις περιπτώσεις αυτές είναι και η απαγόρευση της πώλησης στο εξωτερικό.

Υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στην άδεια κατοχής αρχαίων και στην άδεια συλλογής. Η άδεια κατοχής δίνει στον ιδιώτη τη δυνατότητα να κατέχει στην ιδιοκτησία του, μόνο όσα περιήλθαν στην κατοχή του, όχι όμως και να αγοράζει άλλα, ενώ ο συλλογέας μπορεί να εμπλουτίζει τη συλλογή του με νέες αγορές, ελεγχόμενες από το Δημόσιο (αρχαιολογικός νόμος κεφ. 3^ο κινητά μνημεία, άρθρο 31, Συλλέκτες μνημείων, Υπ Πολιτισμού).

Πολλές συλλογές ιδιωτικές είναι δυνατό να μετατραπούν σε αξιόλογα μουσεία και έχουμε πολλά παραδείγματα στον ελληνικό χώρο αυτής της μετατροπής. Το Μουσείο Μπενάκη (από την πλούσια συλλογή του Αλεξανδρινού Εμμανουήλ Μπενάκη), το Πελοποννησιακό Λαογραφικό ίδρυμα (από τη συλλογή των Παπαντωνίου), το Εθνολογικό και Λαογραφικό Μουσείο Μακεδονίας (από συλλογή της Φιλεκπαιδευτικής Αδελφότητας) και πλήθος άλλα. Από τις συλλογές αυτές δημιουργήθηκαν είτε κρατικά Μουσεία είτε ιδιωτικά, είτε Μουσεία που ανήκουν σε δήμους και επιχορηγούνται από το κράτος (Κυριαζόπουλος 1984, Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Σε πολλές μικρές επαρχιακές πόλεις δημιουργούνται τέτοιας μορφής Μουσεία – Συλλογές. Μια και δεν ανταποκρίνονται όμως στον όρο Μουσείο έτσι όπως διατυπώθηκε από το ICOM (τουλάχιστον ως προς τον οργανωμένο ερευνητικό χαρακτήρα), θα πρέπει να ονομάζονται Συλλογές.

Ωστόσο τα τελευταία χρόνια παρατηρείται και απ' αυτά τα μουσεία μια προσπάθεια να εκπληρώσουν το στόχο της έρευνας. Οι προσπάθειες αυτές είναι στο μεγαλύτερο ποσοστό αποτέλεσμα κυρίως καταρτισμένων εκπαιδευτικών που έχουν αντιληφθεί τη σημασία της μελέτης της πολιτιστικής μας κληρονομιάς.

1. 5. Η δημιουργία ενός μουσείου – Είδη μουσείων

*« Το μουσείο είναι τόπος ελεύθερης πρόσβασης στον πολιτισμό »
Georges Henri Riviere*

Η ύπαρξη υλικού είναι απαραίτητο στοιχείο για τη δημιουργία ενός μουσείου. Το υλικό καθορίζει και τη μορφή του κτιρίου. Πριν την ανέγερση ενός μουσείου στοιχεία όπως το υλικό, ο τρόπος που αυτό θα «στηθεί», το είδος του φωτισμού, είναι οι ειδικές αλλά και πρωταρχικές προϋποθέσεις για τη δημιουργία του. Σε πολλές περιπτώσεις συνηθίζεται η επιλογή ενός παραδοσιακού κτιρίου,

λύση που αξιοποιεί ταυτόχρονα και το μνημείο και το εκθεσιακό υλικό. Σ' αυτές τις περιπτώσεις τα μουσεία είναι μικρά σε έκταση και δύσκολα μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες λειτουργίας ενός μουσείου με ευρύτερες προοπτικές (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Ξεκινώντας από τον ορισμό του μουσείου, σύμφωνα με τον οποίο ένας από τους σκοπούς είναι η συλλογή και η διατήρηση των υλικών τεκμηρίων του ανθρώπου, αντιλαμβάνεται κανείς το ρόλο των αποθηκευτικών χώρων και της φύλαξης, τόσο αυτών όσο και των εκθεσιακών χώρων, που δυστυχώς δεν καλύπτουν τις ανάγκες.

Η φύλαξη συνίσταται τόσο στην ύπαρξη ασφαλή χώρων όσο και στην ύπαρξη ανθρώπινου δυναμικού, το οποίο θα ασκήσει αυτό το έργο.

Η συλλογή του υλικού απαιτεί γνώση και ευαισθητοποίηση. Επίσης η συλλογή μπορεί να είναι προϊόν διερεύνησης των σωζόμενων στοιχείων του υλικού και πνευματικού πολιτισμού, ή να είναι προϊόν ανασκαφικής έρευνας, όταν πρόκειται για έργα και πολιτισμούς παλαιότερους, θαμμένους στη γη (Ορφανίδη 2003).

Στον ελληνικό χώρο με τη μακραίωνη ιστορία, η οποία δεν μπορεί να καλυφθεί από ένα κλάδο, δημιουργήθηκαν ειδικότητες που συνδέονται ουσιαστικά με μεγάλες χρονικές περιόδους. Έτσι διαμορφώθηκαν οι φορείς που υπηρετούν τις εποχές αυτές στην Ελλάδα. Λειτουργούν αρχαιολογικές υπηρεσίες, οι οποίες υπάγονται στο υπουργείο Πολιτισμού με το όνομα Εφορείες. Υπάρχουν Εφορείες Προϊστορικών και Κλασικών αρχαιοτήτων σε διάφορες πόλεις στην Ελλάδα με αρμοδιότητα σε δύο ή περισσότερους νομούς. Αυτές έχουν έργο τους τη διάσωση, διατήρηση, συντήρηση, αναστήλωση, μελέτη και κοινοποίηση της ιστορίας και του πολιτισμού από τα προϊστορικά χρόνια έως και την αρχαιότητα. Οι Εφορείες Βυζαντινών Αρχαιοτήτων έχουν στην αρμοδιότητά τους τη χριστιανική ιστορία και τον πολιτισμό από τη γένεσή του ως τις μέρες μας. Οι Εφορείες Νεοτέρων Μνημείων ασχολούνται με τα νεότερα κτίρια (www.yppo.gr).

Για τα μνημεία και τα κειμήλια της Λαογραφικής μας παράδοσης, υπεύθυνη είναι Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού. Στην κατεύθυνση όμως αυτή αντίστοιχο ρόλο έχουν αναλάβει και τα Λαογραφικά μουσεία. Οι ανάγκες διερεύνησης εθνολογικών και λαογραφικών στοιχείων που χάνονται είναι επιτακτικές, το ίδιο ισχύει και για τα ιστορικά αρχεία και τις βιβλιοθήκες, τα οποία μπορούν επίσης να ενταχθούν στην έννοια της διάσωσης και διατήρησης της ιστορίας και του πνευματικού πολιτισμού. Οποσδήποτε το κέντρο έρευνας της Ελληνικής Λαογραφίας, παίζει σημαντικό

ρόλο προς την κατεύθυνση αυτή μια και σύμφωνα με τον κανονισμό του το έργο του είναι «η περισυλλογήν πάσης της λαογραφικής ύλης και δημοσίευσιν αυτής» (Νόμος 1304, Φ.Ε.Κ. Α΄, αρ. 85/18-4-1918- ίδρυσης Λαογραφικού κέντρου).

Η στελέχωση όλων των Υπηρεσιών αυτών απαιτεί μεγάλο αριθμό ανθρώπων, οι οποίοι εξυπηρετούν διάφορες ανάγκες κατά ειδικότητες. Η στελέχωση διαφέρει κατά περιοχές και κλάδους. Οι αρχαιολογικές υπηρεσίες στελεχώνονται με αρχαιολόγους, αρχιτέκτονες, συντηρητές έργων τέχνης, τοπογράφους κ.λ.π. Η φύλαξη των αρχαιολογικών χώρων, των μνημείων και των μουσείων γίνεται από τους φύλακες. Ωστόσο η ελληνική εμπειρία μας έχει δείξει πως πάντα η στελέχωση αυτών των χώρων με εξειδικευμένο προσωπικό είναι ελλιπής. Οι ισχνές, εδώ και πολλές δεκαετίες αρχαιολογικές υπηρεσίες αντιμετωπίζουν κατά κανόνα με τεράστιες δυσκολίες το πρόβλημα της συλλογής, διατήρησης, φύλαξης μελέτης και προβολής των αρχαίων και της μουσειακής έκθεσής τους (Ορφανίδη 2003).

Ο τομέας της εκπαιδευτικής πολιτικής στα οργανωμένα μουσεία, στους αρχαιολογικούς χώρους και στα μνημεία χωλαίνει σοβαρά. Η πολιτεία είχε δώσει το μέτρο της δωρεάν εισόδου στα μουσεία ως κοινωνική παροχή και ως μέτρο προσέλκυσης του ελληνικού λαού, αναγνωρίζοντας το ρόλο που μπορεί να παίξει το Μουσείο, το οποίο δυστυχώς καταργήθηκε. Η ορθή οργάνωση της μουσειακής εκπαιδευτικής πολιτικής και το άνοιγμα του μουσείου στην εκπαιδευτική διαδικασία του τόπου είναι επίσης ζητήματα που χρειάζονται καλύτερο χειρισμό από πλευράς της πολιτείας (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Οι αρχαιολογικές υπηρεσίες έχοντας την ευθύνη, αλλά και το ενδιαφέρον για οτιδήποτε αφορά την περιοχή τους (εύρημα ή κατάσταση μνημείου και αρχαιολογικού χώρου), είναι στη διάθεση όσων επιζητούν πληροφόρηση, αλλά και για οποιαδήποτε καθοδήγηση σε προσπάθειες ιδιωτικές ή συλλογικές αναφορικά με συλλογές και ιστορικό υλικό.

Με βάση το χρονικό διαχωρισμό των αρχαιολογικών υπηρεσιών στον ελληνικό χώρο κυριαρχούν τα ειδικά μουσεία ορισμένων περιόδων όπως: Αρχαιολογικό Μουσείο, Χριστιανικό και Βυζαντινό Μουσείο, Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο. Ως εξαιρέσεις πρέπει να θεωρηθούν περιπτώσεις κοινών εκθέσεων διαφόρων χρονικών περιόδων, αλλά και αυτές έχουν γίνει σχηματικά, για να καλύψουν ανάγκες κυρίως επαρχιακών περιοχών (*δίκτυακός τόπος yppo.gr*).

Τα υπάρχοντα μουσεία ανήκουν στις κατά τόπους Εφορείες Αρχαιοτήτων, εκτός από τα μεγάλα μουσεία που είναι ανεξάρτητα (π.χ. το Μουσείο της Αθήνας, το Μουσείο της Ακρόπολης, το Χριστιανικό και Βυζαντινό Μουσείο, το Μουσείο Βυζαντινού πολιτισμού της Θεσσαλονίκης).

Όσα Μουσεία είναι ιδιωτικά ή ιδιωτικά επιχορηγούμενα από το κράτος έχουν δικό τους διοικητικό μηχανισμό που δεν υπάγεται στο δημόσιο.

Ως Μουσεία πρέπει να εννοθούν οι Πινακοθήκες, εθνικές (εθνική Πινακοθήκη Αθήνας), δημοτικές ή και ιδιωτικές (πινακοθήκη Κατσίγρα Λάρισας), οι δημόσιες βιβλιοθήκες, κατοικίες και εκκλησιαστικοί χώροι με μνημειακό εκθεσιακό υλικό προσβάσιμο στους επισκέπτες, οι galleries οι οποίες διατηρούν αρχειακό υλικό, τα φυσικά και επιστημονικά πάρκα (περιορισμένης και ελεγχόμενης έκτασης) επιστημονικού και διδακτικού χαρακτήρα (Ορφανίδη 2003).

Οι συνηθέστερες κατηγορίες Μουσείων είναι:

- Αρχαιολογικά.
- Λαογραφικά – Εθνολογικά.
- Τέχνης.
- Φυσικής ιστορίας.
- Επιστημονικά – Τεχνολογικά.
- Στρατιωτικά – Πολεμικά.
- Ιστορικά.
- Θεματολογικά (θεάτρου, κινηματογράφου, ενδυμασίας).
- Πινακοθήκες. (*Έκδοση Γενικής Δ/σης πολιτιστικής ανάπτυξης, Υπουργείο Πολιτισμού*).

Για να λειτουργήσει επαρκώς ένα μουσείο εκτός από το επιστημονικό και προσωπικό φύλαξης, χρειάζεται και εκπαιδευτικό προσωπικό. Στα περισσότερα μουσεία ακόμα το έργο αυτό το αναλαμβάνουν συνήθως οι ξεναγοί και σε ορισμένες περιπτώσεις, όσο είναι δυνατό, οι αρχαιολόγοι.

Η λειτουργία του Μουσείου πρέπει επίσης να πλαισιώνεται από μια εκδοτική προσπάθεια με βιβλία ειδικά για τους μελετητές, και άλλα για το πλατύ κοινό. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια έντονη προσπάθεια προς αυτό το τομέα και αυτό βοηθά εξαιρετικά και τους εκπαιδευτικούς, που προσπαθούν να εντάξουν τη μουσειακή αγωγή στους κόλπους της εκπαιδευτικής τους πρακτικής (Χουρμουζιάδη 2010).

.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2. Λαογραφικό μουσείο

«Αν δε θέλουμε να πνιγούμε και να σβήσουμε μέσα στην κίνηση αυτή από τον όγκο άλλων πολυάριθμων εθνοτήτων, θα πρέπει να έχουμε να παρουσιάσουμε την ατομική μας πολιτιστική προσφορά»

(Πετρόπουλος Δ.Α., καθηγητής λαογραφίας).

2.1. Ορισμός – Ίδρυση του θεσμού.

Ως λαογραφικό μουσείο θα μπορούσαμε να ορίσουμε έναν τόπο αναπαράστασης της πολιτισμικής παραγωγής – κληρονομιάς. Η ιδιαιτερότητα ενός λαογραφικού μουσείου είναι ότι μπορεί να προβάλλει καταρχήν την ταυτότητα μιας κοινωνίας, σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο, απλά και μόνο περιγράφοντας τη διαφορετικότητα. Να προβάλλει τον πολιτισμό μιας κοινότητας συνθέτοντας μια εικόνα που υποδεικνύει τις κοινές ρίζες. Το λαογραφικό μουσείο ως ανοικτή πολιτισμική διαδικασία μέσα από τις συλλογές του βοηθά τον επισκέπτη στην κατανόηση και τη βίωση του τοπικού πολιτισμού (Σπαθάρη – Μπεγλίτη 1994).

Οι συλλογές των λαογραφικών μουσείων, αποτελούνται από αντικείμενα τα οποία καθρεφτίζουν τον ιδιαίτερο πολιτισμό για τον οποίο γεννήθηκαν. Κάθε έκθεμα ως ανθρώπινο δημιούργημα, ξεχωριστό στη βάση του, σηματοδοτεί μια ολόκληρη εποχή καθώς επίσης και τις κοινωνικές προεκτάσεις της. Οι τρόποι κατασκευής, τα διαφορετικά υλικά οι πρώτες ύλες, η τεχνογνωσία, η χρηστικότητα, μαρτυρούν για τους διαθέσιμους πόρους της εποχής του, ενώ η διακόσμηση του είναι δυνατόν να μας ανοίγει ένα παράθυρο στις μαγικό-θρησκευτικές, ή ανθρωπολογικές πεποιθήσεις των ανθρώπων που τα παρήγαγαν. Από την άποψη αυτή, οι συλλογές των λαογραφικών μουσείων αποτελούν θησαυρό γνώσεων, μια πηγή για την ανθρώπινη δημιουργικότητα μέσα στους αιώνες. Εκφράζουν τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνίες αντιλαμβάνονται το παρελθόν τους και αυτοκαθορίζονται στο παρόν, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό για τη σημερινή πραγματικότητα της παγκοσμιοποίησης (Μωραΐτη 1997).

Η ανάγκη για την ίδρυση των λαογραφικών μουσείων και τη σύνδεση και συνέχιση του πολιτισμού μας μ' αυτό της αρχαίας Ελλάδας, δημιουργήθηκε

αμέσως μετά την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους, οπότε και παρατηρείται μια στροφή στα μνημεία της γλώσσας και του βίου του λαού μας.

Μια πρώτη προσπάθεια της Πολιτείας για τη διάσωση των μνημείων του Λαϊκού πολιτισμού παρατηρείται το 1857 όταν, ο τότε υπουργός Εκκλησιαστικών και Δημόσιας Εκπαιδεύσεως Χ. Χριστόπουλος, με εγκύκλιο του στους εκπαιδευτικούς τους παρακινούσε να συλλέγουν ήθη, έθιμα και κείμενα σε ιδιωματική γλώσσα και να φροντίζουν να τα κοινοποιούν στο Υπουργείο.

Μετά από τρεις δεκαετίες ο Ν. Πολίτης, - που δίκαια ονομάστηκε από τους σύγχρονούς του και τους μεταγενέστερους του πατέρας της Ελληνικής Λαογραφίας- το 1887, ως Γενικός Επιθεωρητής στο Υπουργείο Εκκλησιαστικών και Δημόσιας Εκπαιδεύσεως, ζήτησε από τους εκπαιδευτικούς να ευαισθητοποιηθούν και να ασχοληθούν με τη συλλογή λαογραφικού υλικού, ο καθένας για τον τόπο του.

Σθεναρές κατά μία έννοια προσπάθειες για τη συλλογή και διαφύλαξη των μνημείων του Λαϊκού μας πολιτισμού διαφαίνονται στη χώρα μας με τη θεσμοθέτηση φορέων όπως της Εθνικής Μουσικής Συλλογής (1914), του Λαογραφικού Αρχείου της Ακαδημίας Αθηνών (1918), της Μουσειακής Ελληνικής Χειροτεχνίας (1918). Σε παράλληλη πορεία πορεύθηκαν και κάποιες κοινωνικές ή πολιτιστικές ομάδες ακόμα και μεμονωμένα πρόσωπα που διακατέχονταν από το ίδιο πάθος για διαφύλαξη και διάσωση αυτών των θησαυρών όπως, η Ελληνική Λαογραφική Εταιρεία 1908, το Λύκειον των Ελληνίδων 1911, το Μουσικό Λαογραφικό Αρχείο Μερλιέ 1930 (Κυριακίδου-Νέστορος 1975).

Φυσικά η προστασία του λαϊκού πολιτισμού απασχόλησε ακόμα και την UNESCO αλλά μόλις τον Ιανουάριο του 1985 κατέληξε σε πρόταση – ορισμό του λαϊκού πολιτισμού: *«Ο λαϊκός πολιτισμός είναι δημιούργημα προερχόμενο από μian ομάδα ατόμων και θεωρείται ότι ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της κοινότητας ως έκφραση της πολιτισμικής και κοινωνικής ταυτότητάς της»* (currier της UNESCO).

Σήμερα το Υπουργείο Πολιτισμού, έχει ιδιαίτερη Διεύθυνση που ασχολείται με το νεότερο νεοελληνικό πολιτισμό τη «Διεύθυνση Λαϊκού Πολιτισμού». Η Δι.ΛΑ.Π. έχει αναπτύξει τα τελευταία χρόνια μια σημαντική πολιτική στον τομέα της Λαογραφίας εγκαινιάζοντας μια σύγχρονη οπτική. Έχει αναγνωριστεί πλέον η αντίληψη ότι τα στοιχεία του πολιτισμού μας διαμορφώνονται και μεταλλάσσονται όταν υπάρχει η άμεση επικοινωνία με τις υπόλοιπες δράσεις της κοινωνικής ζωής.

Υπό το πρίσμα αυτό, οι χώροι όπου φυλάσσονται τα μνημεία του Λαϊκού μας Πολιτισμού έπαψαν να παρουσιάζονται στατικά και να επιβιώνουν απλώς στο περιθώριο της σύγχρονης κοινωνίας. Διαμορφώνονται ως χώροι μέσα από τους οποίους έχουμε τη δυνατότητα να γνωρίσουμε την ιδιαίτερη πολιτισμική μας ταυτότητα, να 'ρθουμε σε επαφή με το πολιτιστικό μας παρελθόν, να εντοπίσουμε τα ιδιαίτερα πολιτισμικά μας χαρακτηριστικά (Χατζηνικολάου 1985).

2.2. Εκπαιδευτική πολιτική των λαογραφικών Μουσείων.

“...Στην Ελλάδα το κύμα αμφισβήτησης και επαναδιαπραγμάτευσης, που άγγιξε πολλούς θεσμούς του πολιτισμού κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης, δεν άφησε ανεπηρέαστο και τον τομέα των μουσείων. Μέσα στο γενικότερο ενδιαφέρον για τη μελέτη του νεοελληνικού πολιτισμού, αναζωπυρώθηκε το ενδιαφέρον για τη διάσωση της παράδοσης, ενώ η ίδρυση λαογραφικών “μουσείων” και η δημιουργία αντίστοιχων συλλογών σημείωσαν πραγματική έκρηξη.....” (Χατζηνικολάου 2002 σ. 102).

Παρά τα υπάρχοντα όμως προβλήματα οργάνωσης και λειτουργίας των λαογραφικών μουσείων και συλλογών, η εκπαιδευτική τους δραστηριότητα εμφανίζεται ποικιλόμορφη και για πολλά από αυτά και πρωτοποριακή. Πρώτο το Μουσείο Μπενάκη, το 1975, θα εφαρμόσει εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα σχολεία και το παράδειγμά του θα ακολουθήσει, το έτος 1979, το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα, με προγράμματα, που απευθύνονται σε παιδιά και νέους της πόλης του Ναυπλίου και της γύρω περιοχής (Χατζηνικολάου 1997).

Στην αρχή της δεκαετίας του 1980 ανανεωτικό πνεύμα φαίνεται να κυριαρχεί σε πολλά λαογραφικά μουσεία του τόπου μας. Υιοθετώντας τις καινούργιες τάσεις δείχνουν μια δυναμική στροφή στον εκπαιδευτικό τομέα. Το 1983 ιδρύεται το Ελληνικό τμήμα του ICOM, το οποίο και δείχνει ενδιαφέρον για μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και για εκπαιδευτικά προγράμματα σε αρχαιολογικούς χώρους. Παράλληλα ξεκινούν περιβαλλοντικά προγράμματα του Υπουργείου Πολιτισμού και της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, ενώ έχουμε και την αρχή ένδειξης ενδιαφέροντος από πλευράς σχολείων για εκπαιδευτικές επισκέψεις στα μουσεία (δικτυακός τόπος ICOM).

Όλα αυτά συντελούν στην ανάπτυξη δημιουργικών επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ λαογραφικών μουσείων και σχολικών μονάδων.

Στην πρώτη συνάντηση Μουσειολογίας (1984) στην Αθήνα οι εκπρόσωποι των λαογραφικών Μουσείων κάνουν λόγο για την εκπαιδευτική αποστολή αυτών. Στην πρώτη συνάντηση για τα λαογραφικά Μουσεία, το θέμα επανέρχεται. Ένας νέος άνεμος αρχίζει να πνέει στα μεγάλα λαογραφικά Μουσεία τα οποία και οργανώνουν εκθέσεις, δίνονται σ' αυτά διαλέξεις και συναυλίες, αρχίζουν να τυπώνουν καταλόγους των εκθεμάτων τους, να εκδίδονται βιβλία που απευθύνονται στο ευρύτερο κοινό αλλά και ειδικές εκδόσεις για παιδιά (Βελιώτη-Γεωργοπούλου 1994).

Ως την πιο οργανωμένη όμως μορφή εκπαιδευτικής πολιτικής των λαογραφικών μουσείων πρέπει να χαρακτηρίσουμε τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, τα εργαστήρια και τις μουσειοσκευές. Δραστηριότητες που απευθύνονται αποκλειστικά στους νέους και κυρίως σε μαθητές.

Η δεκαετία του 1990 βρίσκει τα μεγάλα λαογραφικά μουσεία να έχουν διαμορφώσει την εκπαιδευτική τους πολιτική και τα μικρότερα να ξεκινούν ανάλογες δραστηριότητες.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι τα περισσότερα λαογραφικά μουσεία απέρριψαν τη λογική ότι η επίσκεψη των μαθητών στο χώρο τους πρέπει να είναι συνδεδεμένη μόνο με την απόκτηση γνώσεων. Βασικός στόχος της εκπαιδευτικής τους πολιτικής είναι να εξοικειωθούν και να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά με θέματα που αφορούν τον πολιτισμό τους και την ιστορία του τόπου τους αλλά αυτό να γίνεται με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο. Μόνο έτσι θα διαμορφώσουν μια θετική εικόνα για το λαογραφικό μουσείο και θα μετατραπούν σε μελλοντικούς επισκέπτες (Κουβέλη 2000).

Μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τις μουσειοσκευές, τα δημιουργικά εργαστήρια των λαογραφικών μουσείων τα παιδιά γνωρίζουν και εκτιμούν το πολιτισμό των γενεών που προηγήθηκαν, αφομοιώνουν και επεξεργάζονται τα θετικά στοιχεία, υποβάλουν τις δικιές τους δημιουργικές προτάσεις, συνειδητοποιούν τη θέση τους στη συνέχεια και στην εξέλιξη των γενεών της κοινωνίας τους.

Και έτσι προκύπτουν τα εξής ερωτήματα, για τους υπεύθυνους των Μουσείων αλλά και για τους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με τη μουσειακή εκπαίδευση:

- Τι ακριβώς θέλουμε να γνωρίσουν τα παιδιά μας από τη Λαϊκή μας Παράδοση;
- Με ποιο τρόπο μπορεί να επιτευχθεί αυτό; Ποιες είναι δηλαδή εκείνες οι ευκαιρίες μέσα στο σχολικό πρόγραμμα που θα μας βοηθήσουν να φθάσουμε στο στόχο μας;
- Πως μέσα από τα απομεινάρια του παρελθόντος τα παιδιά θα γνωρίσουν την πολιτισμική τους κληρονομιά και θα ενισχύσουν την ιστορική τους μνήμη;
- Ποια είναι η παιδαγωγική επίδραση απ' αυτή τη διαδικασία;

Η συνεργασία μεταξύ μουσειοπαιδαγωγών και εκπαιδευτικών και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους χώρους των λαογραφικών μουσείων-προγραμμάτων που να είναι ικανά να ενσωματωθούν στο Αναλυτικό πρόγραμμα αποτελούν την αρχή για την επαφή των μαθητών μας με το λαϊκό πολιτισμό. Το υλικό του λαογραφικού μουσείου από μόνο του δεν μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά στους νοητικούς και συγκινησιακούς προσανατολισμούς στους οποίους και στοχεύουμε. Χρειάζεται να αναπτυχθεί μια δυναμική παρέμβαση, υποστηριγμένη με δραστηριότητες που θα αξιοποιεί τον πλούτο του λαογραφικού μουσείου με τέτοιο τρόπο ώστε να οδηγεί σε μια σχέση ουσίας παιδιού – πολιτισμικής κληρονομιάς. Μέσω δραστηριοτήτων που ενισχύουν συναισθήματα ευχαρίστησης, συγκίνησης και θαυμασμού για το παρελθόν, οι μαθητές είναι δυνατόν να συνειδητοποιήσουν την πολιτιστική τους ταυτότητα και να ενισχύσουν την ιστορική τους μνήμη (Ζαφειράκου 2000).

Γνωρίζοντας τα παιδιά την πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους, ενισχύονται με τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά και τις αξίες εκείνες που θα οδηγήσουν σε διεύρυνση των επαφών με άλλα μουσεία διαφορετικού τύπου και περιεχομένου (Μαυροπούλου- Τσιούμη 1991).

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3. Μουσειακή εκπαίδευση

3.1. Μουσείο – σχολείο: μια ζωντανή σχέση αλληλεπίδρασης.

Η σχέση μουσείου και σχολείου εμφανίζει τα τελευταία χρόνια μια ενδιαφέρουσα σύγκλιση αφενός γιατί το μουσείο επιδιώκει ένα άνοιγμα στο μαθητικό κοινό με ποικίλες προσφερόμενες δραστηριότητες, αφετέρου γιατί το σχολείο αναζητά νέα φυσιογνωμία υιοθετώντας καινοτόμους τρόπους μάθησης με στόχο την οικοδόμηση της γνώσης από τα παιδιά. Τα παραπάνω θεωρούνται από ορισμένους κοινή και αυτονόητη διαπίστωση ανεξάρτητα από την ποιότητα των αποτελεσμάτων που αποτιμούν ως θεσμοί είτε το μουσείο είτε το σχολείο.

Από τις αρχές της δεκαετίας του '80, τα μουσεία στην Ελλάδα με πρωτοπόρο το Μουσείο Μπενάκη, αποτελούν το σημείο τομής μεταξύ του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας όπως εφαρμόζεται στα σχολεία, και του βιωματικού τρόπου όπως εισηγούνται οι οπαδοί του βιωματικού διερευνητικού τρόπου μάθησης. Και παρόλο που αυτοί οι δύο θεσμοί, σχολείο και μουσείο, έχουν διαφορετική αποστολή φαίνεται ότι γίνεται προσπάθεια να συμβαδίσουν σε κοινά μονοπάτια αγωγής (Νυδριώτη 2011).

Το σχολείο ως υποχρεωτικός θεσμός, εντάσσει στα προγράμματά του επισκέψεις των μαθητών σε μουσεία, ως μια συμπληρωματική μορφή πληροφόρησης.

Το μουσείο, ως χώρος πολιτισμού με ρόλο όχι μόνο ψυχαγωγικό αλλά και εκπαιδευτικό, προσφέρει εκπαιδευτικά προγράμματα, (άμεση μορφή επικοινωνίας), μουσειοσκευές, δανειστικές συλλογές, έντυπα ειδικά για μαθητές, (έμμεση μορφή επικοινωνίας), χρησιμοποιώντας κατ' αυτό τον τρόπο ποικίλες τεχνικές μάθησης, αξιοποιώντας τις αισθήσεις και τις προκλήσεις των πραγματικών αντικειμένων που αποτελούν οι συλλογές και τα εκθέματά του (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Ο στόχος του μουσείου ωστόσο μέσα από κάθε τεχνική είναι η γνωριμία της ιδιαίτερης πολιτιστικής ταυτότητας, η επαφή με το πολιτιστικό παρελθόν, η ανάπτυξη των πνευματικών και καλλιτεχνικών δεξιοτήτων του επισκέπτη (Κάσσαρης & Καλούρη-Αντωνοπούλου 1988).

Θα μπορούσαμε να πούμε λοιπόν ότι εξ' ορισμού και εξ' αρχής τίθεται ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου. Ο ρόλος αυτός που μπορεί να παίξει το μουσείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, απασχόλησε τους ειδικούς από τον 19^ο αιώνα. Με την επίδραση των ιδεών της Γαλλικής Επανάστασης και τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας το μουσείο εξελίχτηκε από χώρο που αφορούσε αποκλειστικά τους συλλέκτες και τους ειδικούς του χώρου επιστήμονες, καθώς επίσης και έναν κλειστό κύκλο ευγενών και διανοούμενων, σε θεσμό που φιλοδοξεί να γίνει προσιτός στο ευρύ κοινό και να υπηρετήσει την εξέλιξη της επιστήμης. Για την προώθηση του ρόλου του μουσείου στην εκπαίδευση των ανθρώπων, ιδρύθηκε το 1946 από την UNESCO το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων -ICOM. Η έννοια της πολιτισμικής κληρονομιάς διευρύνεται και δημιουργούνται νέοι τύποι μουσείων στα οποία συμπεριλαμβάνονται μνημεία τεχνολογικής κληρονομιάς (παλαιότερης και σύγχρονης), ινστιτούτα συντήρησης και εκθεσιακοί χώροι που συνδέονται με κέντρα αρχείων, μνημεία και φυσικά τοπία, ιδρύματα που εκθέτουν ζωντανά δείγματα π.χ. βοτανικοί ή ζωολογικοί κήποι. Θεμελιώνεται κατ' αυτό τον τρόπο η Μουσειακή αγωγή και προβάλλεται η ιδέα ότι τα μουσεία δεν προορίζονται μόνο για ενήλικες επισκέπτες αλλά και για μαθητές.

Η γενικά πια αποδεκτή διαπίστωση ότι η διατήρηση της πολιτισμικής κληρονομιάς διασφαλίζεται, μεταξύ άλλων, και από τις σωστά ενημερωμένες κοινωνίες έχει οπωσδήποτε παίξει το ρόλο της στις νέες εκπαιδευτικές τάσεις με αποτέλεσμα η μουσειακή αγωγή να ενσωματώνεται πλέον στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Και βέβαια η έννοια «ενημερωμένες», δεν δηλώνει μια απλή επιφανειακή ενημέρωση αλλά αναφέρεται στο υπόβαθρο που εξελικτικά δημιουργείται με την κατάλληλη αλλά και ουσιαστική για κάθε ηλικία εκπαίδευση των ατόμων για τους πολιτισμικούς μας θησαυρούς.

Μέσα από δύο κανάλια λοιπόν, όπως αναφέρει η Ζαφειράκου (2000), το σχολείο επισκέπτεται το Μουσείο , ή το Μουσείο επισκέπτεται το σχολείο, οι δύο αυτοί θεσμοί ανοίγονται σε μια επικοινωνία που μπορεί να φέρει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Αδιάφορη συνύπαρξη (απουσία της εποικοδομητικής επικοινωνίας)
- Σύγκρουση (λόγω της απουσίας οριοθέτησης των αρμοδιοτήτων του ενός και του άλλου θεσμού)

- Συνεργασία και επικοινωνία (όπου υπάρχει οριοθέτηση των ευθυνών και των αρμοδιοτήτων καθώς και προσδοκία κοινών στόχων) (Ζαφειράκου 2000).

Για τη σωστή συνεργασία μεταξύ σχολείου και Μουσείου, με κοινό στόχο που δεν είναι άλλος από την ευαισθητοποίηση των νέων- παιδιών σε θέματα πολιτιστικής κληρονομιάς, καταλυτικό ρόλο παίζουν οι εκπαιδευτικοί. Κι αυτό γιατί είναι στη δική τους ευχέρεια τις πιο πολλές φορές να αντιμετωπιστούν οι διάφορες δυσκολίες και εμπόδια που δημιουργούνται είτε από τη λειτουργία ενός μουσείου(που επιλέχθηκε για επίσκεψη των μαθητών), είτε προβλήματα που προκύπτουν από το τυπικό αναλυτικό πρόγραμμα που ακολουθεί το σχολείο. Η κατάλληλη προετοιμασία από πλευράς του εκπαιδευτικού, η ενημέρωσή του και η κατάρτιση του σε θέματα μουσειακής εκπαίδευσης, τον καθιστούν έτοιμο να υπερπηδήσει τυχόν προβλήματα που θα παρουσιαστούν και να χρησιμοποιήσει το Μουσείο ως δυναμικό εργαλείο για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Τσιπούρη 2002).

3.2. Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων.

Στη σημερινή εποχή, όπως και προαναφέρθηκε το μουσείο δεν αποτελεί κλειστή οντότητα που θα μπορούσε να προσεγγιστεί με μονοδιάστατο τρόπο, (π.χ. μια επίσκεψη), και θα αποσκοπούσε μόνο στην απολίθωση του παρελθόντος και των αντικειμένων του. Τα μουσεία σήμερα έχουν στόχο να ερευνούν μεν την πολιτιστική μας κληρονομιά, αλλά συγχρόνως να ερμηνεύουν, να διδάσκουν, να εκπαιδεύουν και να ψυχαγωγούν. Τα μουσεία είναι ικανά να λειτουργούν ως συμπληρωματικό μέσο διδασκαλίας, χωρίς να επιδιώκουν βέβαια να υποκαταστήσουν τη σχολική εκπαιδευτική διαδικασία και τον εκπαιδευτικό (Δάλκος 2000).

Επιχειρώντας ένα άνοιγμα στο ευρύ κοινό, καλούνται να υπηρετήσουν το αίτημα της λειτουργίας τους ως μέσα για τη δια βίου αγωγή και εκπαίδευση. Η επικοινωνία με το κοινό αποτελεί μια προτεραιότητα της σύγχρονης μουσειακής πολιτικής.

Η μουσειοπαιδαγωγική αναπτύχθηκε αρχικά ως μια πρακτική των μουσείων για να μπορέσουν να αναφερθούν σε ένα ευρύ κοινό. Οι αιτίες που δημιούργησαν μια τέτοια πρακτική είναι οι εξής:

α. Η ανάγκη για εκδημοκρατισμό των μουσείων. Αυτό είχε ως επακόλουθο το άνοιγμα των μουσείων σε ένα ευρύτερο κοινό, σε διαφορετικές ομάδες επισκεπτών και την ανάπτυξη ανάλογων μεθόδων προσέγγισής τους.

β. Η ανάγκη των σχολείων να βρουν νέους χώρους και τρόπους μάθησης, εξωσχολικούς που θα εμπλουτίσουν το σχολικό μάθημα.

γ. Οι νέες διαστάσεις του πολιτισμού. Ο πολιτισμός ως προϊόν, αλλά και πολιτιστική πράξη, αισθητική δραστηριότητα. Ο πολιτισμός που καλείται να έχει συγκεκριμένη χρηστική αξία για όλους.

δ. Η αυξανόμενη σημασία που δίνεται στην πολιτιστική κληρονομιά.

Ενισχύεται κατά αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων, μια και μετατρέπονται από χώρους φύλαξης των πολιτιστικών μας «θησαυρών», σε ιδρύματα που είναι ικανά να εκπαιδεύσουν και να συμμετέχουν ενεργά στην πολιτιστική και οικονομική ζωή της χώρας με αντανάκλαση της ιστορικής εξέλιξής της (Σκαλτσά 1999).

Μια εποικοδομητική συνεργασία μεταξύ σχολείου και μουσείου έχει αρχίσει διευρύνοντας κατ' αυτό τον τρόπο τα όρια της σχολικής τάξης, αλλά και αλλάζοντας το ρόλο του μουσείου από σιωπηλό μάρτυρα της πολιτιστικής κληρονομιάς σε φυσική προέκταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η γνωριμία της πολιτιστικής ιδιαίτερης ταυτότητας, η επαφή με το πολιτιστικό παρελθόν, η ανάπτυξη πνευματικών ή ακόμα και καλλιτεχνικών δεξιοτήτων του επισκέπτη – μαθητή, αποτελεί πλέον τον κύριο στόχο πολλών μουσείων. Η γνώση της ιστορίας, του παρελθόντος αλλά και κάθε επιστημονικής εξέλιξης μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τον εκσυγχρονισμό των μουσείων, τη οργάνωση μουσειακών εκθέσεων, την υιοθέτηση νέων ερμηνευτικών θεωριών, αλλάζουν την όψη όλο και περισσότερων μουσείων σήμερα δημιουργώντας την εικόνα ανοιχτών μουσείων που έχουν τον τρόπο και τη δυνατότητα να κερδίζουν το μαθητικό κοινό και να προσφέρουν όχι μόνο τη γνώση αλλά και τη ψυχαγωγία, το παιχνίδι τη χαρά και την ευκαιρία για δημιουργία. (Κάσσαρης, Καλούρη -Αντωνοπούλου 1988).

Σήμερα στα μουσεία οι μαθητές δεν συναντούν απλά υλικά – κατάλοιπα του παρελθόντος, αλλά αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες μέσω ανακαλυπτικών-ερευνητικών μεθόδων, προβληματίζονται, αυτενεργούν, παρατηρούν και κατανοούν. πρωτογενών πηγών, στην επαφή με τα πραγματικά αντικείμενα.

Τα υλικά του παρελθόντος - εκθέματα μετατρέπονται σε εκπαιδευτικά εργαλεία που καλλιεργούν στους μαθητές την ικανότητα να κατανοεί το παρελθόν, τις ρίζες του, τον πολιτισμό και την Παράδοση (Δάλκος 2000).

Οι δραστηριότητες που αναλαμβάνουν οι μαθητές στο χώρο του μουσείου, τους βοηθούν να οικοδομήσουν τη γνώση μέσα από βιωματικές εμπειρίες. Η βιωματική προσέγγιση επιτυγχάνεται με την εμπλοκή του μαθητή με χειροπιαστά αντικείμενα και πρακτικές δραστηριότητες. Ο μαθητής αλληλεπιδρά με τα εκθέματα, συνδιαλέγεται με αυτά, παρατηρεί, καταγράφει, συγκρίνει αναζητεί, συμπεραίνει. Βιώνει το χώρο του μουσείου και επικοινωνεί με τα εκθέματα επιλέγοντας ο ίδιος την ποιότητα και το «χρώμα» της συνάντησης αυτής (Δάλκος 2000).

Η επαφή του μαθητή με τον πολιτισμό και τις μορφές τέχνης του τόπου του καθώς και με μαρτυρίες άλλων πολιτισμών προσφέρει σ' αυτόν τη δυνατότητα να εντάσσει τον εαυτό του σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό περιβάλλον, να γνωρίζει καλύτερα τις ρίζες του, την ιστορία του, όπως και την ιστορία άλλων λαών και πολιτισμών, να αναζητά επιπλέον και να αξιολογεί τα σταθερά σημεία της μεταβαλλόμενης σύγχρονης πολιτισμικής ταυτότητας, να προσδιορίζει το παροντικό νόημα της ιστορικής ζωής του σύγχρονου ανθρώπου (Λεοντσίνης 2002).

Το σχολείο από τη δική του πλευρά ακολουθεί μια νέα παιδαγωγική αντιμετώπιση οδηγώντας τα παιδιά έξω από τα πλαίσια του κλειστού σχολικού χώρου στο ευρύτερο περιβάλλον. Υιοθετεί μέσα από τα προγράμματά του την τακτική της εξεύρεσης επισκέψιμων χώρων με παιδαγωγικό περιεχόμενο και τη συσχέτιση της επίσκεψης με το Α.Π. του (Χρυσάφιδης 1996).

Καθιερώνεται κατά αυτό τον τρόπο η μουσειακή εκπαίδευση η οποία και προσπαθεί να αναδείξει την ουσιαστική και λειτουργική προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων, απορρίπτοντας την παραδοσιακή διδακτική μέθοδο του μαθητή - ακροατή και υιοθετώντας μεθόδους δανεισμένες από το χώρο της σχολικής παιδαγωγικής. Με μια διάθεση για συνολική μόρφωση θέτει στόχους γνωστικούς – ψυχοκινητικούς – συναισθηματικούς, στόχους για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, τη συναισθηματική και κοινωνική σχέση συνεργασίας και την απόλαυση της βιωματικής δράσης.

Για να επιτευχθούν οι στόχοι αυτοί ακολουθούνται παιδαγωγικές μέθοδοι βιωματικής μάθησης μέσα από την εξερεύνηση και το παιχνίδι. Η μετάδοση των

θεωριών και των εννοιών στηρίζεται στην εμπειρία και δεν ακολουθείται από αξιολόγηση - βαθμολόγηση του μαθητή. Έτσι, παρέχεται η δυνατότητα της άμεσης επικοινωνίας με το αντικείμενο και μειώνεται η έννοια της αυθεντίας του μουσείου. Παράλληλα, το παιδί αναπτύσσει τη φαντασία του, η δημιουργικότητά του και την ευαισθησία του απέναντι στην τέχνη και στον πολιτισμό(Ιωσηφίδης, Πολίτη 1998) .

3.3. Μουσειακή εκπαίδευση και προσχολική ηλικία.

Η ανάπτυξη μιας θετικής επικοινωνιακής σχέσης και από τους δύο φορείς: Μουσείο – Εκπαίδευση, διαφαίνεται πλέον να προχωρά με ενθαρρυντικά βήματα και θετικές προθέσεις συμπεριλαμβάνοντας και τη προσχολική εκπαίδευση, καθώς εμφανίζεται σήμερα ως το πρώτο σκαλοπάτι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη σχέση: Μουσείου – Νηπιαγωγείου για την ανάπτυξη ενεργού διαύλου επικοινωνίας, καταλυτικός είναι ο ρόλος του ανθρώπινου δυναμικού που υπηρετεί τους δύο φορείς - θεσμούς, το Μουσείο και το Νηπιαγωγείο. Από τη μία πλευρά *του ειδικού προσωπικού του Μουσείου*, το οποίο χρειάζεται να βρει ικανούς τρόπους προσέγγισης του σχολικού του κοινού, ιδίως των παιδιών μικρής ηλικίας, με εξέχουσα θέση τη δημιουργία όσο το δυνατόν πιο ποιοτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και από την άλλη *των εκπαιδευτικών του Νηπιαγωγείου*, οι οποίοι χρειάζονται να είναι ενημερωμένοι μέσα από επιμορφωτικές διαδικασίες και με την προϋπόθεση ότι ενισχύονται με κατάλληλα Αναλυτικά Προγράμματα. (Παπαντωνίου 1998, Δάλκος 2000, Ζωγράφου 2000).

Σωστή καθοδήγηση χρειάζεται το παιδί στο χώρο του μουσείου, αναφέρει η Α. Ζαφειράκου, είτε από τον γονιό που το συνοδεύει, είτε από τον εκπαιδευτικό, μέσω των ομαδικών σχολικών επισκέψεων. Και οπωσδήποτε δεν αρκούν οι απλές επισκέψεις και ο βομβαρδισμός από πληροφορίες, χρονολογίες και γεγονότα για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον του μικρού παιδιού. (Ζαφειράκου 2000).

Χρειάζεται ουσιαστική προσέγγιση του χώρου και των εκθεμάτων του μουσείου, σύστοιχη με την ηλικία της κάθε ομάδας παιδιών. Τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα μέσα από προσεκτικά σχεδιασμένα προγράμματα, εμπλουτισμένα με συμμετοχικές δραστηριότητες, συνδυασμένα με το αναλυτικό πρόγραμμα που εκφράζουν την προοπτική της επανατροφοδότησης τους μέσα στην τάξη.

Η Pearce αναφέρει ότι το μουσείο δημιουργεί μορφές αναπαράστασης του υλικού πολιτισμού και των τεκμηρίων του με βάση τη γνώση και την πραγματικότητα που συγκροτείται από τη σύγχρονη κοινωνία. Κατασκευάζει δηλαδή νοήματα με βάση την αποδεκτή αξία των αντικειμένων όπως σπανιότητα, ιστορική σημασία, παλαιότητα, ιερότητα (Pearce 2002). Έτσι ο τρόπος επιλογής των αντικειμένων για να αποτελέσουν εκθέματα μουσείων και να ενταχθούν σε μουσειακό πλαίσιο θεωρείται κοινωνική κατασκευή και προσδίδει στα αντικείμενα ένα πολλαπλό σύστημα αξιών. Με τη συνθήκη αυτή ο επισκέπτης, και ειδικά το παιδί, πρέπει να προωθείται ώστε να σταθεί κριτικά απέναντί τους, όχι ως παθητικός αποδέκτης πληροφοριών, αλλά ως αναγνώστης εναλλακτικών ερμηνειών και επιπέδων προσέγγισης (Νάκου, 2001). Εάν το μουσείο είναι ικανό να προσφέρει μια ποιοτική εμπειρία στα παιδιά, πρέπει να τα προτρέπει μέσα από την εκθετική διάσταση να γνωρίσουν τις υλικές, λειτουργικές και χρηστικές ιδιότητες των αντικειμένων, αλλά παράλληλα και να διαβλέπουν τις συμβολικές και ιστορικές ιδιότητες που τα συνοδεύουν (Κελεσοπούλου 2001).

Καθοριστικός παράγοντας για τα παραπάνω είναι οι μουσειολογικές αντιλήψεις που υιοθετούνται από τους υπεύθυνους των μουσείων (και οι οποίες αφορούν και καθορίζουν τη δομή, τη διάρθρωση, τη λειτουργία και την μουσειακή πρακτική με απώτερο σκοπό, τόσο τη διατήρηση, όσο και τη διεύρυνση του αριθμού των επισκεπτών), αλλά και ο προβληματισμός για την επιστήμη της μουσειακής αγωγής που προωθεί το ίδιο το εκπαιδευτικό μας σύστημα. (Ζαφειράκου, 2000, Νάκου, 2001, Μούλιου 2001).

Τα νέα προγράμματα σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση, σήμερα, δείχνουν να ενδυναμώνουν το θετικό κλίμα για τη βίωση της μουσειακής εμπειρίας. Κατά αρχήν τα ίδια τα προγράμματα δίνουν έμφαση στη βιωματική προσέγγιση της γνώσης και σε εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας και μάθησης πράγμα που διευκολύνει την αξιοποίηση προγραμμάτων σχετικών με τη μουσειακή εκπαίδευση καθώς επίσης και τη προσέγγιση μουσειακών συλλογών από τα παιδιά. Επίσης τα νέα προγράμματα σπουδών διευκολύνουν ως ένα βαθμό και τη νηπιαγωγό:

- να αποφασίσει με προσωπικές επιλογές το είδος και το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων,
- να μη δεσμεύεται σε στενά χρονικά πλαίσια διακριτών μαθημάτων,
- και να ακολουθεί ως μεθοδολογικά εργαλεία σχέδια εργασίας ή οργανωμένα προγράμματα γύρω από «θέματα», τα οποία και υποδεικνύουν την ολιστική

προσέγγιση της γνώσης από το μικρό παιδί, (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ΔΕΠΠΣ, 2001 Χρυσafiδης 2003).

Ωστόσο όμως αυτή η προοπτική αντικρούεται πολλές φορές από τις γνώσεις που έχει η κάθε νηπιαγωγός πάνω στη μουσειακή αγωγή ή ακόμη και από τις απόψεις της νηπιαγωγού για την αξιοποίηση των μουσειακών χώρων και αντικειμένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Αποτέλεσμα η μουσειακή εκπαίδευση στις τάξεις του νηπιαγωγείου, αντιμετωπίζεται σε πολύ μεγάλο ποσοστό ως μία απλή μεθοδική εργασία για τη γνωριμία των παιδιών με το παρελθόν και την πολιτιστική κληρονομιά ή και εμποτίζεται από διάφορου τύπου στερεότυπα που διακατέχουν τις νηπιαγωγούς.(Ζωγράφου – Τσαντάκη 2000).

3.4.Εκπαιδευτικά προγράμματα και μουσειακοί χώροι

Κατά την άποψη της Ζαμπέλ Μουρατιάν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιδιώκει την εξοικείωση του κοινού με το μουσείο, την ανάπτυξη των ικανοτήτων και τον εφοδιασμό των επισκεπτών με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση (Μουρατιάν 2005). Στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης και συναρτάται με: θεματικές προσεγγίσεις (π.χ. παραδοσιακά παιχνίδια, ο Καραγκιόζης κ. ά.), την προσαρμογή στις ανάγκες και δυνατότητες του κοινού (π.χ. παιδιά προσχολικής ηλικίας), τη σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα (π. χ. Ελληνική επανάσταση, Ιλιάδα), τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου (π. χ. ύψος προσθηκών, αριθμός επισκεπτών).

Με τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η αλλαγή της οπτικής, της χρήσης και της χρησιμότητας του μουσείου αποδεικνύεται μέσα από κάθε αίθουσα, κάθε έκθεμα, κάθε χρονολογική περίοδο που μπορεί να είναι θέμα εκπαιδευτικού προγράμματος. Η αυτοτέλεια του κάθε προγράμματος αφήνει ανοιχτή την πύλη του μουσείου για πολλές επισκέψεις με διαφορετικό στόχο, επιτρέπει τη έρευνα, τη μελέτη, τη συνεργασία και συντελεί στη διαμόρφωση μιας ευχάριστης εμπειρίας που μπορεί να αποτελεί η επίσκεψη στο μουσείο.

Μια εκπαιδευτική διαδικασία που στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης, που αναπτύσσεται με βάση τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κοινού, τους

περιορισμούς και τις δυνατότητες του χώρου και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου (Ρωκ – Μελά 1994).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι συνήθως, δράσεις που αναφέρονται σε μια συγκεκριμένη θεματική ενότητα ή σε ένα συγκεκριμένο έκθεμα του μουσείου και απαιτούν τη συμμετοχή και τη συνεργασία τόσο των παιδιών και των δασκάλων τους, όσο και του ειδικευμένου προσωπικού του μουσείου, των μουσειοπαιδαγωγών που θα συνεργαστούν, για να οργανώσουν την επίσκεψη. Συνήθως απευθύνονται σε μια συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα, σε μικρό αριθμό μαθητών και έχουν καθορισμένο χρόνο περιήγησης, αποφεύγοντας την εξαντλητική επίσκεψη μεγάλου αριθμού μαθητών στο μουσείο (Γιόφτσαλη 2008).

Ο παιδευτικός ρόλος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία απασχόλησε τους ειδικούς από τις αρχές του αιώνα μας. Τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα οργανώνονται στην Αμερική (παιδικό μουσείο Μπρούκλιν 1899, παιδικό μουσείο Βοστώνης 1913) και στηρίζονται στο παιχνίδι και στην ανάπτυξη της παρατηρητικότητας του μαθητή. Ειδικευμένο προσωπικό και εθελοντές ξεναγούν τα παιδιά, συνεργάζονται μαζί τους, τα ασκούν στην παρατήρηση και παράλληλα συμμετέχουν στο παιχνίδι τους. Σημαντικό είναι το γεγονός ότι τα προγράμματα αυτά δεν απέκλειαν κανένα παιδί, μια πρωτίστως η υποδομή των μουσείων (κεκλιμένα επίπεδα), αλλά και προσωπικό - εθελοντές υποστήριζαν τα παιδιά με ειδικές ανάγκες να δρουν στο χώρο (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Στην Ευρώπη η προσπάθεια να εκπαιδευτούν τα παιδιά στους χώρους των υπάρχοντων μουσείων υποστηρίχθηκε κυρίως για τον τομέα της ιστορίας και της πολιτιστικής παράδοσης. Ανάλογα με τις δυνατότητες των μουσείων και την ηλικία των παιδιών τα εκπαιδευτικά προγράμματα απευθύνθηκαν και έδωσαν ρόλο σε γονείς και εκπαιδευτικούς, τους οποίους και επιμόρφωσαν με έντυπα και διαλέξεις για πιο εποικοδομητικές επισκέψεις στα μουσεία (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006).

Στο τέλος του 19^{ου} αιώνα, οργανώνονται τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία του Λονδίνου, το 1920 στη Χάγη οργανώνεται και λειτουργεί πρόγραμμα στο Μουσείο Εκπαίδευσης με άμεση συνεργασία με σχολεία ενώ ειδικά προγράμματα μουσείων για σχολικές μονάδες εμφανίζονται και στο Λούβρο το 1928 (Δάλκος 2000).

Στην Ελλάδα αρχίζουν να εφαρμόζονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων από τη δεκαετία του '80, κύρια με την πρωτοβουλία φορέων ή επιστημόνων που δρουν μέσα στα μουσεία. Στο μουσείο Μπενάκη, στο Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα του Ναυπλίου, στο μουσείο Λαϊκής Τέχνης Αθηνών, στην Εθνική Πινακοθήκη, έχουμε τις πρώτες οργανωμένες προσπάθειες, και την αρχή μιας συνεργασίας μουσείου – σχολείου (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006). Ακολουθούν τα μουσεία Κυκλαδικής τέχνης, το Νομισματικό, ενώ δημιουργούνται και οι πρώτες μουσειοσκευές.

Τα πρώτα εκπαιδευτικά προγράμματα στοχεύουν κυρίως στο να αποκτήσουν οι μαθητές μια αισθητική εμπειρία καθώς έρχονται σε επαφή με τον πολιτιστικό πλούτο των μουσείων. Βασικό επίσης χαρακτηριστικό τους είναι ότι συνδέονται άρρηκτα με το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα (Ζαφειράκου 2000).

Τα περισσότερα αυτά προγράμματα σχεδιάζονται, από τα ίδια τα μουσεία και υλοποιούνται σχεδόν κατά αποκλειστικότητα από αυτά. Υλοποιούνται από το προσωπικό του μουσείου και ο εκπαιδευτικός ελάχιστα συμμετέχει. Για τα προγράμματα αυτά έχουν εκφραστεί αντιρρήσεις από την εκπαιδευτική κοινότητα γιατί παραγνωρίζεται ο ρόλος του δασκάλου.

Τα τελευταία χρόνια έχει αλλάξει η φιλοσοφία στο σχεδιασμό στην οργάνωση και υλοποίηση των προγραμμάτων μουσείων που απευθύνονται σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οργανώνονται από το εκπαιδευτικό τμήμα του μουσείου (όταν αυτό υπάρχει), ή από το λοιπό προσωπικό του σε συνεργασία με ειδικούς επιστήμονες κι εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τις νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις και με γνώμονα την μουσειοπαιδαγωγική. Πολλά απ' αυτά υλοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στο χώρο του μουσείου και του σχολείου. Αυτά βάζουν σε πλεονεκτική θέση τον εκπαιδευτικό, από τον οποίο όμως απαιτούν αυξημένο ενδιαφέρον και προσπάθεια. Σαφώς πιο ευέλικτα από τα προηγούμενα, μπορούν να εφαρμοστούν χωρίς τον αυστηρό περιορισμό της χρονικής διάρκειας και της συμμετοχής από περιορισμένο αριθμό μαθητών, και συνάμα δίνουν την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν τον πολιτιστικό πλούτο της χώρας μας, βασιζόμενοι στη μελέτη, την οργάνωση, τις αρχές της μουσειοπαιδαγωγικής, αλλά και στη φαντασία και το μεράκι τους (Δάλκος 2002).

Τα νέα εκπαιδευτικά προγράμματα δίνουν χώρο στην αυτενέργεια, τα ενδιαφέροντα και τις παραστάσεις του μαθητικού κοινού καθώς επίσης και στην κατανόηση της πραγματικότητας μέσα από εναλλακτικές μορφές προσέγγισης και αξιοποίησης του χώρου του μουσείου (Νάκου 2001).

Στον αναπροσδιορισμό του ρόλου του μουσείου και στην αξιοποίηση της πολιτισμικής μας κληρονομιάς μέσα από μια νέα δυναμική όπου εμπλέκεται το σχολείο, οι μαθητές και γενικότερα όλη η εκπαιδευτική διαδικασία, συνέβαλλε ο εκσυγχρονισμός των Αναλυτικών προγραμμάτων Σπουδών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα μουσειολογίας και Μουσειακής Αγωγής, η προσπάθειες πολλών τμημάτων Πανεπιστημίων για διασύνδεση της παιδαγωγικής επιστήμης με το μουσείο. Η νέα οργάνωση των μουσείων, η παραγωγή από την πλευρά τους εκπαιδευτικού υλικού, η συνεργασία τους με ειδικό προσωπικό επιστημόνων και εκπαιδευτικών έπαιξε καταλυτικό ρόλο για τη διαμόρφωση μιας νέας κατάστασης όπου η προσέγγιση του μουσείου από το μαθητικό κοινό και μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, πέρα από την αισθητική εμπειρία προσφέρει νέες δυνατότητες για μάθηση, ανακάλυψη της γνώσης, αναζήτηση της πληροφορίας, ευχαρίστηση και δημιουργία (Ξανθάκου, Ναχόπουλος 2003).

Οι στόχοι που θέτουν τα προγράμματα της μουσειακής εκπαίδευσης ταυτίζονται με τους ευρύτερους στόχους της σύγχρονης εκπαίδευσης, μια και βασίζονται σε παιδαγωγικές και γνωστικές θεωρίες που υποστηρίζουν τις βιωματικές διαστάσεις της μάθησης (Νάκου 2001 σ177). Ακολουθώντας, τις παιδαγωγικές μεθόδους της βιωματικής μάθησης μέσα από την εξερεύνηση και το παιχνίδι, κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών κάθε ηλικίας και δραστηριοποιούν την ενεργό συμμετοχή τους.

Η απελευθέρωση του παιδιού από τα στενά σχολικά όρια, η μάθηση μέσα από την αλληλεπίδραση, η δημιουργία συνεργατικών σχέσεων μεταξύ μαθητή-εκπαιδευτικού, η ομαδική εργασία, η προώθηση της έρευνας, ο εμπλουτισμός στον τρόπο που μαθαίνουν τα παιδιά, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, και η απόλαυση της βιωματικής δράσης είναι στοιχεία που συνηγορούν και σταδιακά επιχειρούν να αναβαθμίσουν το ρόλο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους χώρους των μουσείων (Τερεζάκη 2006).

Οι διάφορες δραστηριότητες, τα ερωτηματολόγια, τα εργαστήρια, τα θεατρικά παιχνίδια και οι δραματοποιήσεις, οι κατασκευές, είναι μερικά από τα εργαλεία – δράσεις, που εξελίσσονται κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο

χώρο του μουσείου. Τα φύλλα εργασίας, τα διάφορα έντυπα, οι οδηγοί μουσείου, μακέτες, αντίγραφα, κ.λ.π., αποτελούν το συνοδευτικό υλικό και υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό αλλά και τις προσπάθειες των παιδιών.(Μούλιου, Μπούνια 1999).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία καλούν τα παιδιά να συνομιλήσουν με τα αντικείμενα, προσφέροντας δυνατότητες πολλαπλότητας ερμηνειών. Μέσα από τη συνεργασία και τη σύμπραξη με τα άλλα παιδιά, την ανακάλυψη την ολόπλευρη συμμετοχή, την προσωπική ερμηνεία και τον προβληματισμό, τα παιδιά όχι μόνο παύουν να θεωρούν το μουσειακό χώρο ανιαρό και απρόσιτο, αλλά αρχίζουν να εξοικειώνονται με αυτόν, αποκτώντας μια θετική εικόνα για το μουσείο. Για μία ακόμη φορά η βιωματική μάθηση αποδεικνύει τη δύναμή της έναντι στην αναποτελεσματικότητα των παραδοσιακών, βαρετών διαλέξεων και των άσκοπων περιπλανήσεων στο χώρο του μουσείου, που αφήνουν τα παιδιά αδιάφορα (Τσιάλος, Μέξη 2020).

Αν και τα εκπαιδευτικά μουσειακά προγράμματα επιδέχονται βελτιώσεις, ωστόσο αποτελούν καθοριστική λύση στο πρόβλημα της εποικοδομητικής επίσκεψης στο μουσείο, καλύπτοντας τις βασικές απαιτήσεις της σύγχρονης μουσειακής αντίληψης που επιδιώκει κοινωνικότητα, ψυχαγωγία, ουσιαστική μάθηση. Συμπερασματικά, δεν είναι αδικαιολόγητο το γεγονός ότι όλο και περισσότερα μουσεία στην Ελλάδα, αναγνωρίζοντας τη σημασία αλλά και την ανάγκη της εφαρμογής τους, αποκτούν τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

3.5. Εκπαιδευτικά προγράμματα μουσειακών χώρων για παιδιά προσχολικής ηλικίας – παιδαγωγικές αρχές, διδακτικές προσεγγίσεις.

Η σημερινή πραγματικότητα διαμορφώνει ένα νέο πλαίσιο λειτουργίας του Νηπιαγωγείου και προβάλλει την ανάγκη για εκπαίδευση εναρμονισμένη με τις κοινωνικοοικονομικές και πολιτιστικές συνθήκες, η οποία έχει απώτερο στόχο την καλλιέργεια εκείνων των ικανοτήτων από πλευράς νηπίων, που θα τα βοηθήσουν στην προετοιμασία τους για την κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας όπου θα ζήσουν. Τα παιδιά από την ηλικία της φοίτησης τους στο νηπιαγωγείο θα πρέπει να ενισχυθούν με τη μουσειακή μαθησιακή εμπειρία και να έχουν ευκαιρίες πρόσβασης στην πολιτιστική τους κληρονομιά και τέχνη (Παναγιωτόπουλος, Παναγιωτοπούλου, Χουρδάκης 2007). Από την άλλη το μουσείο προσφέρει στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας το χώρο εκείνο που χρειάζονται για να ανακαλύψουν, να δημιουργήσουν και να αποκτήσουν εμπειρίες. Οι οργανωμένες επισκέψεις σε μουσεία βοηθούν στην εξέλιξη της προσωπικότητάς τους και στην ενίσχυση της κριτικής σκέψης τους, ενώ εδραιώνουν την αυτονομία τους (Παπαλεοντίου – Λουκά 2005).

Βασικές αρχές της προσχολικής αγωγής αποτελούν η ολόπλευρη, αρμονική και η ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών, ψυχικών και σωματικών δυνάμεων των νηπίων. Το νέο πλαίσιο λειτουργίας του Νηπιαγωγείου με την εφαρμογή των Διαθεματικών Ενιαίων Πλαισίων προγραμμάτων Σπουδών, προσβλέπει στη δημιουργία ενός σύγχρονου σχολείου, όπου οι καινοτόμες δράσεις οι οποίες εισάγονται, λειτουργούν δυναμικά στη συγκρότηση της ολιστικής αντίληψης της γνώσης μέσω της βιωματικής δράσης του παιδιού (Κόνσολας 2004).

Η μουσειακή εκπαίδευση ως καινοτόμος δράση στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. θέλει τα μουσειακά εκθέματα να αντιμετωπίζονται σφαιρικά από το παιδί και να συνδέονται με τις γνώσεις και τις εμπειρίες του, ενεργοποιώντας έτσι εσωτερικά κίνητρα για μάθηση (Ζωγράφου – Τσαντάκη 2000, σ. 27).

Τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα μουσείων προσαρμοσμένα στην ηλικία και στις ανάγκες των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, στοχεύουν στην εκπαιδευτική αξιοποίηση του μουσειακού υλικού, αλλά και στο να διευκολύνουν τα παιδιά να αναπτύξουν διάλογο με τον πολιτισμό τους και να τον προσεγγίσουν αυτενεργώντας (Παπαντωνίου 2004).

Οι βιωματικές παραστάσεις από μόνες τους όπως και οι απλές επισκέψεις των νηπίων σε μουσεία δεν είναι ικανές να συμβάλλουν ουσιαστικά στη νοητική ανάπτυξη τους αν δεν υποστηριχθούν με κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα. Προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη τις προγενέστερες γνώσεις των παιδιών, είναι προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες της ομάδας και την ηλικία των μαθητών (Νάκου 2001).

Μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων το μουσείο μετατρέπεται σ' ένα μαγευτικό χώρο, όπου τα νήπια βιώνουν εμπειρίες, γνωρίζουν την ανθρώπινη δραστηριότητα στο πέρασμα του χρόνου, συσχετίζουν γόνιμα το παρελθόν με το παρόν, σε επίπεδο πράξης, ιδεών, εφαρμογών. Παίρνουν εκείνα τα ερεθίσματα ώστε να κατανοήσουν κάτι πιο ουσιαστικό που θα τους βοηθήσει στο να επιλέγουν τι θα μάθουν στο μέλλον (Παναγιωτόπουλος, Παναγιωτοπούλου, Χουρδάκης 2007).

Οι δραστηριότητες των παιδιών στο μουσείο έρχεται να συμπληρώσει την επίσημη εκπαίδευση, και να προσφέρουν πλήθος ευκαιρίες οι οποίες καλλιεργούν όλες τις μορφές ευφυΐας του Gardner (Ντολιοπούλου 2001, σ. 147-150).

Ο Gardner με τη θεωρία «της πολλαπλής νοημοσύνης» υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει μόνο ένα είδος νοημοσύνης αλλά 8 είδη νοημοσύνης ανεπτυγμένες σε διαφορετικό βαθμό σε κάθε άτομο που μπορούν να καλλιεργηθούν παραπέρα:

Γλωσσική ευφυΐα, το χάρισμα των λέξεων.

Χωρική / χωροταξική ευφυΐα, το χάρισμα των εικόνων.

Μουσική ευφυΐα, το χάρισμα της μουσικής.

Κιναισθητική ευφυΐα, το χάρισμα του σώματος.

Λογικο-μαθηματική ευφυΐα, το χάρισμα των αριθμών και της λογικής.

Διαπροσωπική ευφυΐα, το χάρισμα των ανθρώπων.

Ενδοπροσωπική ευφυΐα το χάρισμα του εγώ και

Νατουραλιστική ευφυΐα, το χάρισμα της φύσης.

Απέδειξε με τη θεωρία του ότι η νοημοσύνη είναι πολύ περισσότερα από αυτό που ορίζει η μέτρηση του IQ μας και άνοιξε την πόρτα στους ειδικούς (παιδαγωγούς) να βρουν τους τρόπους – τα κλειδιά για να βοηθήσουν στην ολοκλήρωση του ατόμου – παιδιού (Νικονάνου 2010).

Ο ίδιος μάλιστα υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει τίποτα που να μπορεί να διδαχθεί με ένα τρόπο και η γνώση γίνεται χρήσιμη μόνο όταν μπορείς να τη χρησιμοποιήσεις. Οι μορφές νοημοσύνης του Gardner, μπορούν να καλλιεργούνται τόσο στο σχολείο όσο και στο μουσείο, ενώ το σχολείο θα μπορούσε να λειτουργεί όπως ένα παιδικό μουσείο: πολυθεματικά, βιωματικά, με χειροπιαστές εμπειρίες. (Μουρατιάν 2003).

Σύμφωνα λοιπόν, με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης το κάθε άτομο αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο τον κόσμο που τον περιβάλλει. Κάθε τύπος νοημοσύνης χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες ικανότητες αντίληψης της πραγματικότητας και απαιτεί κατά συνέπεια ιδιαίτερους τρόπους εκπαίδευσης για να εξελιχθεί και να αξιοποιηθεί. Το σχολείο μέσα στα πλαίσια της παραδοσιακής εκπαίδευσης δεν παρέχει τρόπους αξιοποίησης όλων των τύπων νοημοσύνης, αποκλείοντας έτσι μεγάλο αριθμό μαθητών από την αναπτυξιακή διαδικασία. Εφαρμόζοντας η μουσειακή εκπαίδευση τη θεωρία του Gardner δίνει τη δυνατότητα σ' αυτούς τους μαθητές να αναπτύξουν τις ατομικές κλίσεις τους και να προσεγγίσουν την πραγματικότητα συνδυάζοντας τη βιωματική γνώση του μουσείου με την επιστημονική γνώση του σχολείου (Νάκου 2001). Επίσης παραδοχή και αναγνώριση των ατομικών διαφορών μεταξύ των μαθητών που επισκέπτονται το μουσείο και συμμετέχουν σε κάποιο πρόγραμμα οδηγεί στη σκέψη ότι τα αντικείμενα προσεγγίζονται με διαφορετικό τρόπο από τον κάθε μαθητή οπότε και οι δραστηριότητες επικοινωνίας πρέπει να προσεγγίζουν τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τις προτιμήσεις του μαθητικού κοινού (Νικονάνου 2010).

Κατά συνέπεια τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας, μια και μετατρέπουν το παιδί σε ενεργό επισκέπτη, να του προσφέρουν γνώσεις χρήσιμες για το αύριο, να το βοηθήσουν να ανακαλύψει τον εαυτό του, να εκφράσει σκέψεις και συναισθήματα, να κινηθεί σε διαφορετικούς χώρους, να αναπτυχθεί γλωσσικά, κοινωνικά, συναισθηματικά (Ντολιοπούλου 2001).

Κύριος στόχος τους είναι να εντάξουν δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης, δίνοντας έτσι την ευκαιρία στα παιδιά να

ανακαλύψουν τις ιδιαιτερότητές τους και να αναπτύξουν τις ατομικές τους κλίσεις.(Νάκου 2001).

Οι μαθητές του νηπιαγωγείου βρίσκονται στο στάδιο της προλογικής νόησης σύμφωνα με τον Piaget. Στο στάδιο αυτό ανήκουν τα παιδιά με ηλικία από 2-6 ετών, και το βασικά τους χαρακτηριστικά είναι ότι : αναπαριστούν την πραγματικότητα στον εαυτό τους με τη χρήση συμβόλων, λέξεων και χειρονομιών, δεν έχουν αναπτύξει ακόμα την ικανότητα της λογικής ή αφηρημένης σκέψης, και έτσι αυτή δεν χαρακτηρίζεται ως συστηματική και δεν οδηγεί στην γενίκευση ή στο σχηματισμό λογικών εννοιών (Δομικός κονστрукτιβισμός). Ακόμα δεν είναι αναγκαίο να έχουν μπροστά τους κάποιο αντικείμενο για να το σκεφτούν, αλλά παρασύρονται συχνά από την επιφάνεια των φαινομένων και συγχέουν τις αιτιώδεις σχέσεις. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο από τη δική τους οπτική γωνία, δεν είναι εύκολο να ξεχωρίσουν τη δική τους άποψη από την άποψη των άλλων. Για να δημιουργήσει το παιδί μια καινούρια και «αληθινή» σχέση με την πραγματικότητα θα πρέπει να στηριχθεί σε πρόσωπα και αντικείμενα. Με την άποψη αυτή πρέπει να φέρουμε το παιδί σε επαφή με ένα περιβάλλον αντικειμένων- πραγμάτων και συμβολικών προσώπων τα οποία και θα ζωντανέψουν τις μεθόδους μάθησης και θα τις απαλλάξουν από το σχολαστικισμό της αφαίρεσης (Φράγκος 1985).

Το περιβάλλον του μουσείου (μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων), ευνοεί και αποβλέπει στο να μυηθεί το παιδί της προσχολικής ηλικίας στον κόσμο των πραγμάτων γιατί ξεκινά από την αρχή ότι το παιδί της ηλικίας αυτής παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον να γνωρίσει τα πράγματα. Αυτό επιτυγχάνεται καλύτερα όταν στην προσπάθεια αυτή έχουμε και τη συμμετοχή συμβολικών προσώπων. Πέρα όμως από τα συμβολικά πρόσωπα – υποστηρικτές, σ' ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα δεν παραβλέπουμε την αλληλεπίδραση των λιλιπούτειων μαθητών με τα αντικείμενα και ότι η νόηση αναπτύσσεται με την εξερεύνηση του φυσικού και κοινωνικού κόσμου, με την ατομική εξερεύνηση και ανακάλυψη στο χώρο του μουσείου (Τσιάλος - Μέξη 2010).

Κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στο χώρο του μουσείου, τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, όπως και με τους παιδαγωγούς ή και τους υπεύθυνους του μουσείου. Η πορεία προς τη μάθηση περνά μέσα από τέτοιου

είδους αλληλεπιδράσεις και μετατρέπεται σε κοινωνική διαδικασία {(Κοινωνικός κοστρουκτιβισμός),(Παναγιωτόπουλος, Παναγιωτοπούλου, Χουρδάκης 2007)}. Η μάθηση είναι συνεργατική πίστευε ο μεγάλος παιδαγωγός Vygotsky και τόσο η μάθηση όσο και η γνώση προσδιορίζονται από κοινωνικές και πολιτιστικές περιστάσεις στις οποίες λαμβάνει μέρος το άτομο. (Ελληνιάδου, Κλεφτάκη, Μπαλζίκας 2008). Βασικές θέσεις της θεωρίας του είναι ότι:

- Τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση
- Η μάθηση προωθεί την ανάπτυξη
- Η ανάπτυξη μπορεί να διαχωριστεί από το κοινωνικό της πλαίσιο,
- Η γλώσσα παίζει καθοριστικό ρόλο στην πνευματική ανάπτυξη.
- Οι νέες γνώσεις είναι απαραίτητο να συνδυαστούν με τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών, ώστε να δομηθούν και να γίνουν κατανοητές.

Υποστήριξε δε, ότι η «γνώση» χτίζεται πάνω σε μια αλληλουχία αλληλεπιδράσεων ανάλογη με τις εμπειρίες του κάθε παιδιού. Ο ίδιος μιλάει για τη «ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (ΖΕΑ)», ή «ζώνη εγγύτερης δυνητικής ανάπτυξης» και υποστηρίζει ότι ο ενήλικος έχει ένα ρόλο κλειδί στο να βοηθήσει το παιδί να μάθει. Η ΖΕΑ είναι η απόσταση ανάμεσα στην πραγματική ανάπτυξη, όπως αυτή ορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων και στο επίπεδο δυνητικής ανάπτυξης, όπως αυτό ορίζεται από την επίλυση προβλημάτων με την καθοδήγηση ενός ενήλικα ή με τη συνεργασία με ικανότερους συνομήλικους (Βλαχόπουλος 2007). Προκύπτει ότι η αλληλεπίδραση του παιδιού με τον ενήλικα είναι κρίσιμος παράγοντας στη μαθησιακή διαδικασία και στη διαδικασία της εξέλιξής του.

Το ρόλο του ενήλικα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία επισήμαναν οι Wood, Bruner και Ross (1976), στη μέθοδο της σκαλωσιάς. Η παρέμβαση του εκπαιδευτή, είναι καθοριστική και δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να επιλύσει ένα πρόβλημα, να φέρει σε πέρας μια εργασία, να επιτύχει ένα στόχο. Και ενώ ο Vygotsky απέδιδε την επίτευξη της μάθησης στο συνδυασμό των νέων γνώσεων με τις προηγούμενες γνώσεις του παιδιού, ο Bruner, υποστήριξε ότι ο ενήλικας παρέχει τη δυνατή βοήθεια, τη σκαλωσιά (μάθηση υπό την καθοδήγηση ενός

ικανού ενήλικα) να μετατρέψει το παιδί την προηγούμενη γνώση εφόδιο για την κατάκτηση της νέας γνώσης (Βλαχόπουλος 2007).

Ο εκπαιδευτικός – ενήλικας, υποστηρικτής εκπαιδευτικού προγράμματος, διευκολύνει τη δόμηση της γνώσης, δίνει σημασία στην καλλιέργεια της σκέψης (εφαρμόζοντας μεθόδους που λαμβάνουν υπόψη τους τις ατομικές διαφορές των μαθητών), συνδέει τη μάθηση με συναισθήματα, αισθήσεις, ενεργοποιώντας έτσι συνάμα και τον συναισθηματικό κόσμο του παιδιού. Απομακρύνεται από την κυρίαρχη θέση του εκπαιδευτικού (σύμφωνα με τη θεωρία του Bruner), οδηγεί στη διαμόρφωση της γνώσης από τους μαθητές, εφόσον οι ίδιοι κατασκευάζουν νέες ιδέες και αντιλήψεις που αντικαθιστούν τις προγενέστερες, ή τις εμπλουτίζουν ((Βλαχόπουλος 2007).

Άλλωστε «η μάθηση είναι μια διαδικασία ενεργούς συμμετοχής στην εμπειρία», όπως υποστηρίζει ο Dewey, είναι αυτό που οδηγεί σε ανάπτυξη των δεξιοτήτων, της γνώσης, των αξιών, της ικανότητας αναστοχασμού. Γίνεται αποτελεσματική μάθηση και οδηγεί σε αλλαγή, σε εξέλιξη και επιθυμία για περισσότερη γνώση. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι κάθε είδους μάθηση προέρχεται από την εμπειρία. Εμπειρία βέβαια που να έχει παιδαγωγική σημασία και αποτελεί τη βάση για την κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές. Να χαρακτηρίζεται από δύο κυρίως στοιχεία:

α) την αλληλεπίδραση, κάθε εμπειρία έχει μια συγκεκριμένη μορφή εξαιτίας της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο και εκείνο που συνιστά το εκάστοτε περιβάλλον του,

β) το εμπειρικό συνεχές, κάθε εμπειρία εμπεριέχει κάτι από τις προηγούμενες εμπειρίες του ατόμου και μεταβάλλει κατά κάποιο τρόπο την ποιότητα των επερχόμενων (Κουσκούκη 2008).

Κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα λοιπόν, πρέπει να οργανώνεται με βάση τις προαναφερόμενες παιδαγωγικές θεωρίες αλλά και να εφαρμόζεται με βάση ορισμένες παιδαγωγικές πρακτικές (Νάκου 2001).

Πολλά μουσεία σήμερα έχουν εμπλουτίσει τον κοινωνικό και παιδαγωγικό τους ρόλο με την εφαρμογή γόνιμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Νάκου 2001). Από την άλλη πλευρά και πολλοί εκπαιδευτικοί επιχειρούν να εμπλουτίσουν τη σχολική

εκπαίδευση με ένα άνοιγμα εκτός σχολικού χώρου, σχεδιάζοντας εκπαιδευτικά προγράμματα (σύμφωνα πάντα με τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του χώρου του μουσείου αλλά και της τάξης τους), με σκοπό να βοηθήσουν τους μαθητές τους να προσεγγίσουν γόνιμα το χώρο του μουσείου και τα εκθέματα αυτού. Μέσα από αυτή την ουσιαστική προσέγγιση τα παιδιά θα αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες αλλά κυρίως θα ευαισθητοποιηθούν πάνω στην πολιτιστική τους κληρονομιά, θα γνωρίσουν και θα αγαπήσουν τον τόπο τους και κατ' επέκταση και τον πολιτισμό που 'φέρουν'.

Δεδομένου ότι τα νήπια κατανοούν τον κόσμο μέσα από τις αισθήσεις τους η εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε χώρους μουσείων βρίσκει πρόσφορο έδαφος στην προσχολική τάξη. Για τα νήπια τόσο η νέα ανακάλυψη, όσο και η δημιουργία, η αισθητική του άλλου χώρου – μακριά από τους περιορισμούς της τάξης, η περιέργεια για τα καινούρια αντικείμενα – εκθέματα, η ανάπτυξη της φαντασίας, της αυτενέργειας, ο βιωματικός τρόπος μάθησης, βρίσκουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα σύμφωνα με τις βασικές αρχές του νέου διαθεματικού τρόπου προσέγγισης της γνώσης (Παναγιωτόπουλος, Παναγιωτοπούλου, Χουρδάκης 2007).

3.6. Το παράδειγμα του Λαογραφικού Μουσείου Λάρισας

Το Λαογραφικό Ιστορικό Μουσείο Λάρισας, έχει αναπτύξει πολυδιάστατο ρόλο (εκπαιδευτικό, επιστημονικό – ερευνητικό, κοινωνικό), με τις ποικίλες εκπαιδευτικές δράσεις που υλοποιεί. Από το 1988 οργανώνει εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε παιδιά ηλικίας 6 – 15 χρόνων. Τα προγράμματα σχεδιάζει και εκπονεί το τμήμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Μουσείου (έντυπο μουσείου).

Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε για μαθητές νηπιαγωγείου, Α, Β και Γ τάξης:

- «εκλογές στο σπίτι της γιαγιάς και του παππού».

Μια πρωτότυπη ιδέα εκπαιδευτικού προγράμματος, όπου τα παιδιά ξεναγούνται στη μόνιμη έκθεση του μουσείου, έρχονται σε επαφή και γνωρίζουν εργαλεία του παππού και κουζινικά της γιαγιάς, χρηστικά αντικείμενα του χθες. Τα αντικείμενα φλυαρούν και καυγαδίζουν μεταξύ τους: *ποιο είναι το πιο χρήσιμο;* Τη λύση μέσα από συζήτηση και κατόπιν ψηφοφορία τη δίνουν τα παιδιά. Με την παρατήρηση, τη θεατρική ξενάγηση και διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες (ζωγραφική, συμπλήρωση δίπτυχου εντύπου για τα μεγαλύτερα παιδιά), το μαθητικό κοινό

γνωρίζει την αγροτική κατοικία, πτυχές της αγροτικής ζωής, καθημερινές ασχολίες των ανθρώπων του θεσσαλικού κάμπου.

➤ «τάκου – τάκου ο αργαλειός μου». Τα παιδιά ακούν την ιστορία της κλωστής, γνωρίζουν εργαλεία της υφαντικής τέχνης, υφαίνουν το δικό τους υφαντό. Το πρόγραμμα υποστηρίζεται και με συνοδευτικό φάκελο, όπου περιέχει δύο κούκλες από χαρτόνι με παραδοσιακές στολές, πάνω στις οποίες τα παιδιά μπορούν να προσθέσουν το «δικό τους υφαντό».

Συμπληρώνουν το εκπαιδευτικό ρόλο του μουσείου, οι θεματικές μουσειοσκευές, τα εκπαιδευτικά εργαστήρια, τα διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα προγράμματα για ΑμεΑ.

ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο «Αμπέλου, Οίνου – Οίκου, Ανθρώπου» Τυρνάβου.

Στόχος του προγράμματος υπήρξε η επαφή των μικρών μαθητών με τα μουσειακά εκθέματα του μικρού λαογραφικού μουσείου της πόλης μας, μέσα από μια οπτική ευαισθητοποίησης στην πολιτιστικής τους κληρονομιάς, στις ιστορικές, κοινωνικές καταβολές του τόπου τους, στην παράδοση της Τυρναβίτικης γης και των προγόνων τους.

Παράλληλα επιδίωξη ήταν να αποκτήσουν τα νήπια μια πολυδιάστατη μουσειακή εμπειρία και να μυηθούν στον τρόπο που επικοινωνούμε και συνεργαζόμαστε ως ομάδα μέσα σ' ένα μουσείο , πως προσεγγίζουμε τα εκθέματα, πως κατακτούμε αβίαστα γνώσεις.

Για να επιτευχθούν οι στόχοι χρειάστηκε μια γόνιμη και στενή συνεργασία όλων των φορέων, δηλαδή της υπεύθυνης του προγράμματος, των εκπαιδευτικών του νηπιαγωγείου, του προσωπικού του λαογραφικού μουσείου και των υπεύθυνων του Πολιτιστικού Οργανισμού Δήμου Τυρνάβου (ΠΟΔΤ).

Για πρώτη φορά υλοποιήθηκε εκπαιδευτικό πρόγραμμα (έστω και υποτυπώδης), στο μουσείο «Αμπέλου, Οίνου – Οίκου, Ανθρώπου» Τυρνάβου και εξακολουθεί να υλοποιείται έστω και αναμορφωμένο έως και σήμερα κατά τους μήνες Οκτώβριο – Νοέμβριο κάθε έτους, μια και σχετίζεται με πτυχές των αγροτικών ασχολιών της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου.



(Τυρναβίτης αμπελοκαλλιεργητής) Φωτ. Αρχείο ΠΟΔΤ

4.1. Η πόλη.



(άποψη της πλατείας του Τυρνάβου. έτος 1954), φωτ. Αρχείο Καράσου

Ο Τύρναβος δεν υπήρχε ως πόλη στα αρχαία και βυζαντινά χρόνια. Στοιχεία της ύπαρξης κατοίκησης στη θέση της σημερινής πόλης υπάρχουν από την ύστερη βυζαντινή περίοδο.

Η δεύτερη σε πληθυσμό πόλη του νομού Λάρισας, η πέμπτη σε πληθυσμό πόλη της Θεσσαλίας, απέχει περίπου 17 χλμ από την πρωτεύουσα του νομού.

Η παλιότερη ονομασία της πόλης ήταν Τρίνοβος ή Τρίνοβον. Επικράτησαν τρεις εκδοχές σχετικά με την προέλευση του ονόματος.

Σύμφωνα με την πρώτη, πρόκειται για σλαβική λέξη, που σημαίνει αγκαθότοπος, ενώ σύμφωνα με τη δεύτερη, ο Τύρναβος έλαβε το όνομα του από τις τούρνες, δηλ. τα ψάρια, που διαβιούσαν στα νερά του Τιταρήσιου ποταμού ή Ξηριά (Σκουρμπής2001).

Η τρίτη εκδοχή βασίζεται στο χειρόγραφο του 10ου αιώνα «Βίος του Αγίου Νικολάου του Νέου το εν Βουναίνη», όπου αναφέρεται το τοπωνύμιο «όρος Τέρναβον». Πολλοί ταύτισαν το όρος με τη σημερινή Μελούνα, στα ριζά της οποίας βρίσκεται ο Τύρναβος. Χτισμένος αριστερά του Τιταρήσιου σε 90μ. ύψος (που πηγάζει από το όρος Τίταρος), είναι στο σταυροδρόμι, που συνδέει την πεδιάδα της Λάρισας με την Ελασσόνα (site Δ. Τυρνάβου).

Γνώρισε μεγάλη ακμή γύρω στον 17^ο και 18^ο αιώνα όταν ζούσαν στην πόλη περίπου 20.000 κάτοικοι, οι περισσότεροι από τους οποίους ήταν έλληνες.

Πολλά τα στοιχεία που κατατάσσουν τον Τύρναβο ως πνευματικό, θρησκευτικό και οικονομικό κέντρο κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας. Εδώ αναπτύχθηκε η

περίφημη Σχολή του Τυρνάβου, η γνωστή ως *ελληνομουσείο*, που ιδρύθηκε το 1702 και στην οποία δίδασαν διαπρεπείς Τυρναβίτες και άλλοι δάσκαλοι του γένους.

Στο ίδιο διάστημα ο Τύρναβος είχε αναπτυχθεί οικονομικά. Σ' αυτό συνέβαλε η άνθηση του εμπορίου, της βαφικής τέχνης και η παραγωγή μεταξωτών και βαμβακερών προϊόντων. Σημαντική ανάπτυξη γνώρισε και στην υφαντική τέχνη, τα προϊόντα της οποίας φημιζόταν σ' όλο τον ελλαδικό χώρο και εκτός αυτού. Άλλωστε ο Τύρναβος ήταν ονομαστός από την εποχή του Ιουστινιανού για τα τυπωτά μεταξωτά, «σταμπωτά» του. Οι εμπορικές και βιοτεχνικές δραστηριότητες συσώρευσαν κέρδη στους Τυρναβίτες, τεχνίτες και εμπόρους και έφεραν ευημερία στον Τύρναβο σε κάθε εκδήλωση της ζωής του. Η ανάπτυξη και ευημερία αρχίζει νωρίς τον 17^ο αι. και διαρκεί ως το τέλος του 18^{ου} αι. (Λαφαζάνης 2009). Συνάμα μεγάλη ανάπτυξη έχουμε και στον τομέα της γεωργίας με κύρια καλλιέργεια το αμπέλι.

«μήδεν άλλο φυτεύσεις πρότερο δένδρον αμπέλω»

Τη συμβουλή αυτή του αρχαίου ποιητή Αλκαίου φαίνεται να ακολούθησαν οι πρόγονοι Τυρναβίτες και μέχρι τις μέρες μας το αμπέλι αποτελεί τη ραχοκοκαλιά της οικονομίας της πόλης, ενώ τα προϊόντα του, το κρασί και το τσίπουρο, είναι πάντα πρόθυμοι συμπαραστάτες στο σύνολο των κοινωνικών εκφράσεων της πόλης και συχνά αποτελούν και το κέντρο τους. Άλλωστε η φράση που έφτασε στις μέρες μας «όλα αμπέλια» (δηλαδή όλες οι εκτάσεις να φυτευτούν αμπέλια) και αποτελεί προτροπή- ευχή- πρόποση, αντανakλά το μέγεθος της τιμής που δίνουν οι ντόπιοι στο αμπέλι.

Το κρασί είναι για την περιοχή του Τυρνάβου «μνημείο» πολιτισμού αν και παράγεται και καταναλώνεται στις μέρες μας, αφού φέρει μέσα του την τέχνη και τον ιδρώτα των ανθρώπων όχι μόνο των σύγχρονων αλλά και των προηγούμενων γενεών. Η θέση του κρασιού στην κοινωνία είναι αποτέλεσμα της όλης πορείας του στην ιστορία της πόλης, ακόμα και τα είδη των ζυμομυκήτων που ενδημούν στην περιοχή και καθορίζουν την παραγωγή του κρασιού είναι οι ζωντανοί μάρτυρες μιας ιστορικής εξέλιξης.

Ευδοκίμει λοιπόν η άμπελος στον Τύρναβο και το κρασί συνεργεί καταλυτικά στη διαμόρφωση της ιδιοσυγκρασίας των κατοίκων, σύμφωνα άλλωστε με την περιγραφή του 1817 του Λαρισαίου λόγιου Ιωάννη Οικονόμου «... *είναι ακόμη οι Τυρναβίταις, ευλαβείς και εις το άκρον χαροκόποι και ξεφαντωτικοί, εις τρόπον*

όπου σπάνια είναι, να μην ιδή τις Τουρναβίτην κρασοπατέρα»

"Οι έχοντες εις τας οικίας των οίνον προς πώλησιν Τυρναβίται ανηρτούν κλάδον δένδρου προς δήλωσιν, ο βλέπων δε τον κλάδον επί του ανωφλίου της προαυλίου πύλης ανηρτημένον εισήρχετο εν αυτής ελευθέρως και παρετήρει δια της γεύσεως τον οίνον καν τε αγοράσει καν τε μη."

(Απόσπασμα από το βιβλίο του Λεονάρδου "Χωρογραφία της Θεσσαλίας" (1832) όπου φαίνεται ότι η ιστορία της αμπέλου και των προϊόντων της στην περιοχή Τυρνάβου είναι μακραίωνη και χάνεται στα βάθη της ιστορίας του τόπου.)

Σήμερα ο Τύρναβος είναι μια περιοχή, γεωργική με παράδοση στην αμπελοκαλλιέργεια, στην παραγωγή κρασιού και τσίπουρου και ανεπτυγμένη χάρη στο μόχθο των κατοίκων της. Το «μεσογειακό» κλίμα της περιοχής (με ψυχρό χειμώνα και ζεστό καλοκαίρι), συντελεί και βοηθά την εκτεταμένη αμπελοκαλλιέργεια στον Τύρναβο, η οποία και θεωρείται ο κύριος συντελεστής της οικονομικής ανάπτυξης. Τα εκλεκτά κρασιά Τυρνάβου, έχουν κατακτήσει ολόκληρη την ελληνική αλλά και ξένη αγορά. Το σταφύλι καλλιεργείται σχεδόν σε όλες τις ποικιλίες παραδοσιακές και σύγχρονες και διατίθεται ως επιτραπέζιο (βικτώρια, καρντινάλ, ρεμπιέ, ροζακί, grimson) ή οινοποιήσιμο (ροδίτης, μοσχάτο Αμβούργου ugni blanc, μπαντίκι, σαββατιανό, ντεμπίνα, merlot, syrah, cabernet, grenache rouse). Ο Δήμος Τυρνάβου είναι μέλος της ένωσης Ελληνικών πόλεων κρασιού και αμπέλου. Εκπροσωπεί τη χώρα μας στο Ευρωπαϊκό δίκτυο κρασιού "RECEVINE" μαζί με τους Δήμους Ρόδου και Νεμέας. (πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου Τυρναβίτικων σπουδών 1990, site Δ. Τυρνάβου).



(Αρχοντικό Καράσου), φωτ. από το βιβλίο του Γ. Μέγα «Λαϊκή αρχιτεκτονική του Τυρνάβου»

4.2. Μουσείο «Οίνου, αμπέλου – Οίκου, ανθρώπου» (αρχοντικό Καράσου). Μουσειακά εκθέματα, χώροι, περιορισμοί.

Το Αρχοντικό Καράσου είναι κληροδότημα των κληρονόμων της οικογένειας Καράσου προς τον Δήμο Τυρνάβου, υπό τον όρο να λειτουργήσει ως **Ιστορικό - Λαογραφικό Μουσείο**. Ακολούθησαν εργασίες συντήρησης και επισκευής σύμφωνα με τις υποδείξεις της Εφορείας Νεωτέρων Μνημείων (5^η Εφορεία Βόλου).

Με εργασίες ήπιας παρέμβασης, το κτίσμα αποκαταστάθηκε πλήρως και άνοιξε για το κοινό ως μουσείο με εκθέματα από τις αγροτικές ασχολίες των Τυρναβιτών, την καθημερινή αγροτική ζωή καθώς και με ένα αρκετά πλούσιο φωτογραφικό αρχείο του 18^{ου} και αρχές του 19^{ου} αι. Τα πρώτα εκθέματα ανήκαν στη ιδιωτική συλλογή της οικογένειας Καράσου αλλά αργότερα και μετά από προσπάθειες του Πολιτιστικού Οργανισμού συλλέχθηκε ένας πλούτος αντικειμένων – εργαλείων του παρελθόντος (δωρεές από Τυρναβίτικες οικογένειες), τα οποία και αποτέλεσαν τα μουσειακά εκθέματα του χώρου.

Το αρχοντικό Καράσου είναι ένα διώροφο οίκημα που αποτελείται από ισόγειο και 1^ο όροφο. Διαθέτει δύο δωμάτια και ένα ανοιχτό κεντρικό χώρο στο ισόγειο, πέντε

δωμάτια στον πρώτο όροφο καθώς και ένα υπόγειο κελάρι το οποίο έχει διαμορφωθεί ως χώρος συνεστιάσεων και πολιτιστικών εκδηλώσεων.

Τον Σεπτέμβριο του 2008 η δημοτική αρχή του Τυρνάβου παίρνει την πρωτοβουλία και μετά από μια ριζική διαμόρφωση του χώρου, την οποία και επιμελήθηκε ο αριτέκτονας-ζωγράφος Δ. Ταλαγάνης, μετονομάζει το αρχοντικό ως Μουσείο «Αμπέλου, Οίνου – Οίκου, ανθρώπου».

Μουσειακά εκθέματα – χώροι Μουσείου

Σήμερα, το Αρχοντικό Καράσσου αποτελεί επισκέψιμο μνημείο, στο οποίο εκτίθενται πλούσιες συλλογές αντικειμένων που αντιπροσωπεύουν κλάδους της τέχνης όπως:

- Πλούσια συλλογή αγροτικών εργαλείων που χρησίμευαν στην καλλιέργεια των αμπελιών και την παραγωγή οίνου και τσίπουρου
- Σταμπωτά του κου Ιωαννίδη
- Λαϊκή Ζωγραφική(έργα του κ. Ταλαγάνη, κ. Κακαδιάρη, κου Μπλάντα)
- Γλυπτική(έργα του κ. Καλακαλλά)
- Φωτογραφικό Αρχείο(περιλαμβάνει φωτογραφίες που απεικονίζουν στιγμές από την παραγωγή οίνου και τσίπουρου, από την ζωή των Τυρναβιτών, καθώς και άποψη της πόλης παλιά)

Αναλυτικότερα στον 1^ο όροφο του μουσείου εκτίθενται αντικείμενα όπως παλιά καζάνια που αποσκοπούσαν στην παρασκευή του τσίπουρου, ξύλινα βαρέλια για την αποκομιδή των σταφυλιών, αροκάνι που αλώνιζάν το σιτάρι, σπартική μηχανή παλαιού τύπου καθώς και πληθώρα αντικειμένων που χρησίμευαν στον τρόπο παραγωγής του κρασιού και του τσίπουρου.

Στο ισόγειο υπάρχουν πίνακες ζωγραφικής, παλιά μηχανή ραψίματος, πλάστιγγα, ξύλινες σόμπες παλαιού τύπου καθώς και αντικείμενα που χρησίμευαν στην καθημερινότητα των Τυρναβιτών.

Το υπόγειο κελάρι κατασκευασμένο από πέτρα και συμπαγή τούβλο, έχει διαμορφωθεί έτσι ώστε ο χώρος να είναι κατάλληλος για διαλέξεις, σεμινάρια, ομιλίες αφού διαθέτει όλα τα απαραίτητα οπτικοακουστικά μέσα.

Ο αύλειος χώρος του μουσείου που διακοσμείται από μεγάλα ξύλινα βαρέλια, κάρα της παλιάς εποχής είναι κατάλληλος θεατρικές παραστάσεις, συναυλίες διαλέξεις κ.α.

Κύρια επιδίωξη υπήρξε η δημιουργία ενός συνόλου ολοκληρωμένου αισθητικά και ιστορικά, μέσα από το οποίο να αποκαλύπτεται η ατμόσφαιρα της εποχής και οι αισθητικές και κοινωνικές αξίες των ανθρώπων της εποχής εκείνης. Το χώρο του μουσείου μπορούν να επισκέπτονται σχολεία με σκοπό να γνωρίσουν διάφορα αντικείμενα χρήσιμα στην παραγωγή του κρασιού και του τσίπουρου και όχι μόνο (αρχείο Τεχνικής Υπηρεσίας Δ. Τυρνάβου).

ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ

1^{ος} ΟΡΟΦΟΣ

ΔΙΑΔΡΟΜΟΣ (μόλις μπαίνουμε)

Αριστερά: 3 φωτογραφίες ασπρόμαυρες παλιών σπιτιών του Τυρνάβου(1980)

Δεξιά: 3 φωτογραφίες ασπρόμαυρες παλιών σπιτιών του Τυρνάβου(1980)

ΦΩΤΟΓΡΑΦΟΣ: Δ. ΤΛΟΥΠΑΣ

Αριστερά: 2 σκίτσα του θεού Διόνυσου

Δεξιά: 1 μεγάλο σκίτσο του Θεού Διόνυσου

ΖΩΓΡΑΦΟΣ Δ. ΤΑΛΑΓΑΝΗΣ

ΔΩΜΑΤΙΟ 1 (δεξιά)

Παλιό καζάνι (λάντζα): γινόταν η παρασκευή τσίπουρου

2 πινακωτές: βάζανε το ψωμί να φουσκώσει

1 φχούλα: μάζευαν τα άχυρα στο κάρο

1 κόσκινο φτιαγμένο από δέρμα: κοσκίνιζαν το αλεύρι

2 φτυάρια

1 κάδος ξύλινος: μάζευαν τα σταφύλια

1 αροκάνη: αλώνιζαν το σιτάρι

1 προθήκη: περιέχει τα σταμπωτά του Ιωαννίδη, οι μπογιές είναι φυτικές και ανεξίτηλες

1 παλιά προθήκη: περιέχει παλιό σίδερο με κάρβουνα, τσιγκέλι, παλιό πριόνι, 1 τροχαλία, 1 παλιό κλαδευτήρι, 1 τανάλια)

ΔΩΜΑΤΙΟ 2 (ΠΟΡΦΥΡΟ ΔΩΜΑΤΙΟ)

1 σπαρτική μηχανή παλαιού τύπου

5 μπακιρένια σκεύη: χρήσιμα για το μαγείρεμα

1 ξύλινο βαρέλι

1 αροκάνη

1 φχούλα

5 παλιές φωτογραφίες (κάδρα):

- | | |
|----------------|-----------------------------|
| 1 ^η | είσοδος Τυρνάβου – γέφυρα |
| 2 ^η | άποψη της Αγίας Παρασκευής |
| 3 ^η | το θέατρο παλιά |
| 4 ^η | παλιά αγορά του Τυρνάβου |
| 5 ^η | το ΜΑΤΙ ποτάμι στον Τυρνάβο |

1 μεγάλη φωτογραφία: Τυρναβίτες που έφεραν στον Τύρναβο την ηλεκτρική εταιρεία

2 ξύλινα βαρέλια μικρά: αποθήκευαν το κρασί

1 καλάθι: περιέχει φρούτα εποχής

1 σιδερένια κόφα: μάζευαν τα σταφύλια

2 καλάθια: μάζευαν τα σταφύλια

1 προθήκη: με πάνελ φωτογραφιών με σκηνές από την παραγωγή κρασιού – τσίπουρου.

1 προθήκη: περιέχει προϊόντα που παράγει ο οινοποιητικός συνεταιρισμός Τυρνάβου

ΔΩΜΑΤΙΟ 3 (ΣΜΑΡΑΓΔΙ ΧΡΩΜΑ)

2 ματζάνες ή αλλιώς τραμιτζάνες: αποθήκευαν το κρασί

6 διαφορετικά μπακιρένια σκεύη: χρήσιμα στο μαγείρεμα

1 γομάρα: σήκωναν τη σούστα για να λύσουν την ρόδα

1 τσαντιλιέρα: κρεμούσαν τις τσαντίλες με το τυρί για να στραγγίζει

1 τροχός: έφτιαχναν τα τσουκάλια

1 λάντζα: το παλιό καζάνι που χρησιμοποιούσαν για την παρασκευή τσίπουρου

ΔΩΜΑΤΙΟ 4 (ΣΜΑΡΑΓΔΙ ΧΡΩΜΑ)

- 1 ανέμη: τυλίγανε το κουβάρι
- 2 ξύλινες σκάφες: ζυμώνανε το ψωμί
- 1 διαλογέας σιταριού: καθάριζε το σιτάρι από τα σκύβαλα
- 1 τσικρίκι: άνοιγαν το νήμα
- 1 λανάρι: άνοιγαν και γινόταν αφράτο το νήμα
- 1 χάλκινο άγαλμα: έργο του καλλιτέχνη – γλύπτη Γιώργου Καλακαλλά
- 1 άμβυκας: το σημερινό καζάνι που παρασκευάζει το τσίπουρο
- 1 ματζάνα: αποθήκευαν το κρασί
- 1 καλάθι: μάζευαν τα σταφύλια

ΔΙΑΔΡΟΜΟΣ

- 1 αργαλειός: ύφαιναν βελέντζες, μάλλινα χαλιά, καμηλό κουβέρτες, πατάκια, ντόγκες κουβέρτες
- 1 σεντούκι: παλιό μπαούλο
- 9 κουβέρτες: έχουν υφανθεί στον αργαλειό
- 2 πατητήρια: πατούσαν τα σταφύλια και βγάζανε το μούστο
- 2 φωτογραφίες του Στρατηγού Καράσσου από το γάμο του
- 1 πιθάρι στη μέση του διαδρόμου
- 1 αροκάνη: αλώνιζαν το σιτάρι
- 3 φωτογραφίες: διπλώματα του Στρατηγού Καράσσου
- 1 δίπλωμα: απονεμήθηκε στην τοπική επιτροπή της επαρχίας Τυρνάβου για την παραγωγή προϊόντων
- 13 φωτογραφίες: σχετικές με το καζάνι και την παρασκευή του τσίπουρου

ΔΩΜΑΤΙΟ 5

- 1 προθήκη: περιέχει το σύμβολο της ευγονίας–γονιμότητας, πήλيني φαλλοί έθιμο μπουρανί
- 1 αροκάνη: αλώνιζαν το σιτάρι
- 7 αδράχτια: γύριζαν την κλωστή

- 1 τσικρίκι: άνοιγαν το νήμα
- 1 προθήκη: περιέχει σταμπωτά του Ιωαννίδη
- 1 σπαστήρας αμυγδάλων – καρυδιών
- 1 καλάθι: οι κασεροποιοί έβαζαν το κασέρι
- 1 σαμάρι: το τοποθετούσαν στα άλογα και καθόταν ο αναβάτης
- 1 δρυμώνη: μεγάλο κόσκινο
- 2 κόσκινα: κοσκίνιζαν το αλεύρι
- 2 κάδοι κρασιού
- 1 καλάθι: μάζευαν τα σταφύλια
- 1 ξύλινος κόπανος: κοπάνιζαν – έπλεναν τις κουβέρτες, τα χαλιά

ΚΑΤΩ ΟΡΟΦΟΣ

ΕΙΣΟΔΟΣ

- 3 πίνακες ζωγραφικής

ΖΩΓΡΑΦΟΣ ΚΑΚΑΔΙΑΡΗΣ ΝΙΚΟΣ

ΔΩΜΑΤΙΟ ΑΡΙΣΤΕΡΑ

- 1 μηχανή ραψίματος
- 1 πλάστιγγα
- 1 ξύλινο παλιό γραφείο
- 3 πίνακες ζωγραφικής

ΖΩΓΡΑΦΟΣ ΜΠΛΑΝΤΑΣ ΤΕΛΗΣ

- 1 καζάνι: χρησίμευε στην βαφή των ρούχων ή στην παρασκευή του τραχανά

ΔΩΜΑΤΙΟ ΔΕΞΙΑ

- 2 σόμπες παλαιού τύπου ξύλινές
- 2 πίνακες ζωγραφικής

ΖΩΓΡΑΦΟΣ ΜΠΛΑΝΤΑΣ ΤΕΛΗΣ

- 1 προθήκη: περιέχει 1 λάμπα πετρελαίου, 1 τσιγκέλι

ΥΠΟΓΕΙΟ ΚΕΛΑΡΙ

2 μεγάλα ξύλινα βαρέλια: διατηρούσαν το κρασί

1 αλέτρι: όργωναν τα χωράφια

1 σπαρτική μηχανή: έσπερναν τα χωράφια

1 πλάστιγγα με τα δράμια

ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΤΟΥΝΕΛ

Σπαρτική μηχανή: μηχανήμα που όργωναν τα χωράφια

ΑΥΛΕΙΟΣ ΧΩΡΟΣ

ΑΡΙΣΤΕΡΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΙΣΟΔΟ

1 ξύλινο βαρέλι: διατηρούσαν το κρασί

1 μικρό ξύλινο βαρέλι: διατηρούσαν το κρασί

1 κάρο

ΔΕΞΙΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΙΣΟΔΟ

1 κάρο

4 μεγάλα ξύλινα βαρέλια: διατηρούσαν το κρασί

3 τουμπέκια: χτυπούσαν το σιτάρι (αρχείο Δήμου Τυρνάβου).



(Άποψη από το εσωτερικό του μουσείου) φωτ. αρχείο Α. Ντόμαλης

Αντικείμενα παραγωγής κρασιού

Βαρέλια:

Ξύλινα δοχεία χωρίς ιστορική σχέση με το κρασί -πιθάρια είχαν στην αρχαιότητα- το βαρέλι εισέρχεται στην οινοπαραγωγή και γνωρίζει το απόλυτο μεγαλείο του χάρη στους πρωτοπόρους Γάλλους παραγωγούς που καταφέρνουν αυτό το ξένο προς το σταφύλι υλικό, το ξύλο, να το εκμεταλλευθούν για την καλύτερη ποιότητα των κρασιών. Ανάγουν δε την βαρελοποιία σε επιστήμη. Ειδικές ποικιλίες δρυός, σε συγκεκριμένα δάση, χρησιμοποιούνται για την κατασκευή των βαρελιών στα οποία αποθηκεύονται συγκεκριμένες ποικιλίες κρασιών.

Άμβυκας:

Συσκευή που χρησιμοποιήθηκε από την αρχαιότητα ακόμα για την απόσταξη των υγρών. Αποτελείται συνήθως από ένα χάλκινο λέβητα, τη σικύα, που έχει σκέπασμα και το κέρας, που συνδέεται με ελικοειδή ψυκτήρα. Το νερό που προορίζεται για απόσταξη τοποθετείται μέσα στο λέβητα. Με θέρμανση το υγρό εξαερώνεται και, φτάνοντας στην άκρη του ψυκτήρα, συμπυκνώνεται και συγκεντρώνεται σε ειδικά δοχεία. Μετά την απόσταξη τα άχρηστα συστατικά παραμένουν στον πυθμένα του λέβητα. Ο άμβυκας χρησιμοποιείται για την απόσταξη κυρίως οινοπνευματωδών ποτών.

Πατητήρι ή λινός:

Κατασκευή μέσα στην οποία αδειάζουν τα σταφύλια μετά τον τρύγο και τα πατάνε με τα πόδια για να λιώσουν και να βγει ο μούστος. Είναι μόνιμη χτιστή ή φορητή ξύλινη δεξαμενή, με ελαφριά κλίση από τη μία πλευρά για να διευκολύνεται η εκροή του μούστου αλλά και να βολεύει στο καθάρισμά του. Από την άλλη πλευρά έχει άνοιγμα(αυτό παρατηρείται κυρίως στα πέτρινα πατητήρια), για την απομάκρυνση των στέμφυλων. Οι διαστάσεις διέφεραν ανάλογα με τις ανάγκες του παραγωγού. Συνήθως εσωτερικές διαστάσεις ήταν 1, 5 μ. Χ 2, 3 μ. και βάθος 0, 5 μ.

Καζάνι:

Ειδική χάλκινη δεξαμενή όπου παραμένουν τα σταφύλια (αφού έχουν πατηθεί) για να παράγουν μύκητες και να γίνει η ζύμωση. Στο μουσείο υπάρχει ένα δείγμα μικρών διαστάσεων, μόνο ως μουσειακό αντικείμενο και το οποίο είναι κατά πολύ μικρότερο από ένα πραγματικό καζάνι.

Νταμιτζάνες και μπομπίνες:

Ειδικά γυάλινα δοχεία για την αποθήκευση του κρασιού.

Καλάθια, κοφίνια, κόφες μεταλλικές.

Ειδικά αντικείμενα ψάθινα και μεταλλικά για τη συλλογή και μεταφορά των σταφυλιών κατά την περίοδο του τρύγου.

.Γραδόμετρο:

Το γραδόμετρο ή γράδος είναι ειδικό όργανο για τη μέτρηση των βαθμών κατά τη διαδικασία του βρασμού του μούστου(αρχείο ΠΟΔΤ).

Περιορισμοί

Το Μουσείο «Οίνου, αμπέλου – Οίκου, ανθρώπου» Τυρνάβου, πριν από την υλοποίηση του προγράμματος δεν είχε αναπτύξει εκπαιδευτικό ρόλο, με την έννοια ότι ήταν απλά επισκέψιμο για το ευρύ κοινό. Αν και αρκετές φορές είχαν επισκεφθεί το χώρο σχολικές ομάδες εντούτοις δεν είχε σχεδιαστεί ή εκπονηθεί κάποια οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα. Περιοριστικά για αυτό λειτούργησε α) η έλλειψη ειδικού προσωπικού (ο χώρος υποστηριζόταν μόνο από μια υπάλληλο του Δ. Τυρνάβου η οποία είχε επιφορτιστεί και με το ρόλο του ξεναγού), β) αν και υπήρχε χώρος για δράσεις μαθητών - παιδιών, δεν είχε οργανωθεί σωστά ώστε να γίνει λειτουργικός, γ) δεν υπήρχε έντυπο υλικό ή άλλο εποπτικό υλικό προσαρμοσμένο στις ανάγκες εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή υλικό για πληρέστερη κατανόηση των μουσειακών εκθεμάτων. Γι αυτούς τους λόγους οι επισκέψεις στο χώρο του μουσείου είχαν τη μορφή απλής περιήγησης.

Ο χώρος ενός μουσείου είναι από τους ισχυρότερους παράγοντες για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των τυχόν εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Μαυροπούλου – Τσιούμη, Ταμπάκη 2006). Ωστόσο πέρα από τη διαμορφούμενη κατάσταση που παρουσίαζε ο χώρος λόγω των περιορισμών του, πρόσφερε πολλά ερεθίσματα και προκλήσεις με το πλούσιο μουσειακό υλικό του, για ένα δημιουργικό διάλογο μεταξύ παιδιών τάξης νηπιαγωγείου και μουσείου. Το γνήσιο ενδιαφέρον της υπευθύνου του προγράμματος για την πολιτιστική κληρονομιά του τόπου της αλλά και η ανάγκη να ενεργοποιηθούν οι μαθητές από πολύ νωρίς, (από την προσχολική ηλικία), προς την προσέγγιση του τοπικού τους πολιτιστικού πλούτου, έδωσαν το έναυσμα για να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ακολουθεί.



(μουσείο Οίνου – Αμπέλου, Οίκου – Ανθρώπου Τυρνάβου) φωτ. Α. Ντόμαλης

4. 3 Το πρόγραμμα

*Μοιάζω με κείνον που τριγύριζε
κρατώντας ένα κεραμίδι,
στον κόσμο, για να δείξει
πώς ήτανε το σπίτι του
Bertolt Brecht*

Ο χώρος του λαογραφικού Μουσείου Καράσου, αποτέλεσε το πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκε ο προβληματισμός για τη διδακτική πράξη η οποία και θα σηματοδοτούσε το περιεχόμενο του προγράμματος.

Οι δραστηριότητες του προγράμματος σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να είναι σύστοιχες με την ηλικία των παιδιών που θα συμμετέχουν στο πρόγραμμα (παιδιά προσχολικής ηλικίας).

Ο σχεδιασμός του συγκεκριμένου προγράμματος εντάχθηκε στο πλαίσιο της μουσειακής εκπαίδευσης και στηρίχθηκε στην επιλογή της βιωματικής προσέγγισης ως της καταλληλότερης για την επίτευξη των σκοπών και των επιδιώξεων που έθεσε εξ' αρχής. Το όλο πρόγραμμα στηρίχθηκε και σχεδιάστηκε πάνω στο γνωστικό, συναισθηματικό και αισθητικό παράγοντα, οι οποίοι λειτούργησαν και ως κατευθυντήριες αρχές. Έτσι τόσο η δομή του προγράμματος όσο και η μεθοδολογία του, προσδιορίστηκαν από τη γενική αυτή προβληματική της παιδαγωγικής προσέγγισης. Η εφαρμογή του προγράμματος πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του Οκτωβρίου μήνα του σχολικού έτους 2008- 2009 στο τμήμα νηπίων του 6^{ου} Νηπιαγωγείου Τυρνάβου. Σημαντικό ρόλο για την πραγματοποίηση του έπαιξαν, τόσο οι παιδαγωγοί του τμήματος, όσο και η υπεύθυνη του χώρου του λαογραφικού μουσείου.

4.3.1. Σκοποί – επιδιώξεις.

Οι σκοποί του προγράμματος εντάχθηκαν στο πλαίσιο των σκοπών της μουσειακής εκπαίδευσης για παιδιά προσχολικής ηλικίας και ορίστηκαν ως εξής:

Μέσα από τη σχέση μουσείο – παιδί:

1. Να προσεγγίσουν νοητικά και συναισθηματικά, τα αντικείμενα του χώρου αλλά και τον ίδιο το χώρο – πλαίσιο του λαογραφικού μουσείου με απώτερο

- σκοπό να διαμορφώσουν ορθές αντιλήψεις και στάσεις σε σχέση με το χώρο αυτό, το ρόλο του και τη χρησιμότητά του.
2. Να προσεγγίσουν το χώρο αισθητικά με σκοπό την ανάπτυξη προσωπικού αισθητικού κριτηρίου.
 3. Να δημιουργήσουν ένα είδος συναισθηματικής σχέσης με τα αντικείμενα, ώστε να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στα μουσειακά αντικείμενα και το μουσείο.
 4. Να δοθεί η ευκαιρία στα παιδιά να αγαπήσουν τα μουσεία, να καταστούν ικανά να παρατηρούν τα εκθέματα, να διακρίνουν τα ιδιαίτερα βασικά χαρακτηριστικά αυτών.
 5. Να αντιληφθούν το μουσείο ως χώρο διάσωσης και διατήρησης της πολιτισμικής μας κληρονομιάς, αλλά και ως χώρο εκπαιδευτικών δράσεων.
 6. Να αντιληφθούν όσο αυτό είναι δυνατό τη σχέση ανάμεσα στα μουσειακά εκθέματα και της πολιτισμικής ζωής του τόπου τους.

Μέσα από την γνωριμία του παιδιού με το συγκεκριμένο χώρο του λαογραφικού μουσείου:

1. Να έρθουν σε επαφή με τη τοπική τους ιστορία, τον πολιτισμό, την πολιτισμική κληρονομιά του τόπου τους.
2. Να αποκτήσουν σαφή αντίληψη των αντικειμένων που συναντούν στο χώρο, τη χρησιμότητά τους, τον τρόπο, αλλά και τον σκοπό για τον οποίο δημιουργήθηκαν.
3. Να δημιουργήσουν ένα είδος συναισθηματικής σχέσης με τα αντικείμενα και να εκτιμήσουν τη συμβολή τους για την εξέλιξη της περιοχής.
4. Να διαπιστώσουν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα εκθέματα του χώρου (ως αντικείμενα μιας άλλης εποχής), με το σημερινό τους κοινωνικό περιβάλλον.
5. Να συνδέσουν τα αντικείμενα που βλέπουν με τις ασχολίες των κατοίκων της περιοχής τους και να αντιληφθούν διαφορές και ομοιότητες με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Μέσα από τις δράσεις που θα πραγματοποιηθούν κατά τη διάρκεια του προγράμματος:

1. Να μάθουν να συνεργάζονται και σε χώρους έξω από το νηπιαγωγείο και να αναπτύσσουν δεξιότητες μέσα από προγράμματα μουσειακής εκπαίδευσης.
2. Να καταστούν ικανά: να ακούν, να παρατηρούν, να συλλέγουν πληροφορίες, να αισθάνονται και να συναισθάνονται, να ψάχνουν και να αναζητούν, να συμμετέχουν, να αναπτύσσουν πρωτοβουλία, να εκφράζονται γλωσσικά, αισθητικά, κινητικά.
3. Να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους και τη φαντασία τους και να δημιουργήσουν από μόνα τους τρόπους προσέγγισης σε θέματα που αφορούν τον πολιτισμό της περιοχής τους.
4. Να γνωρίσουν βασικά στοιχεία για την εξέλιξη και συνέχιση του τόπου τους μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες.
5. Να συλλέξουν και να αξιολογήσουν πληροφορίες με σκοπό να αυτοσχεδιάσουν και να παράγουν νέο υλικό εμπνευσμένο από το χώρο.
6. Να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα των αυτοσχεδιασμών τους στο σύνολο των παιδιών της τάξης.

4.3.2. Μεθοδολογική προσέγγιση.

Ο σχεδιασμός του προγράμματος για την προσέγγιση του μουσείου Καρασού και ειδικότερα το χώρο που αφορά την αμπελοκαλλιέργεια στηρίχθηκε κατά αρχήν σε παιδαγωγικές και γνωστικές θεωρίες που υποστηρίζουν τις βιωματικές διαστάσεις της μάθησης (Νάκου 2001).

Στη θεωρία του Vygotsky για ενσωμάτωση της νέας γνώσης στην παλιά, στη θέση του Piaget για τη σημασία της αλληλεπίδρασης του παιδιού με τα αντικείμενα και πρόσωπα για την κατανόηση του φυσικού και κοινωνικού χώρου, την άποψη του Bruner για το ρόλο του εκπαιδευτικού ως υποστηρικτή και συνεργάτη στην προσπάθεια εμπλοκής των παιδιών στις δραστηριότητες του προγράμματος, καθώς και στη σύνδεση των επιμέρους εκπαιδευτικών δράσεων του προγράμματος (εντός κι εκτός μουσείου), με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, σύμφωνα με την οποία όλα τα παιδιά δεν έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα, δεν μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο αλλά αντιλαμβάνονται τον κόσμο με οκτώ τουλάχιστον διαφορετικούς και εξίσου σημαντικούς τρόπους.

Σημείο αναφοράς αυτών των τοποθετήσεων αποτελεί η θεώρηση της διαδικασίας της μάθησης ως μία πράξη, η οποία πέρα από την ικανοποίηση που μπορεί να δίνει πρέπει να υπηρετεί το μέλλον. Η μάθηση αυτή δεν περιέχει απλά την ανάπτυξη μιας δεξιότητας, αλλά μιας γενικής ιδέας η οποία μπορεί αργότερα να χρησιμοποιηθεί σαν βάση για την αναγνώριση μεταγενέστερων προβλημάτων ως ειδικών περιπτώσεων της ιδέας που αποκτήθηκε, ή αξιολόγηση ατομικών επιλογών σύστοιχων των γνώσεων που αποκτήθηκαν από το παιδί. Αυτός ο τύπος μεταφοράς βρίσκεται στην καρδιά της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή η συνεχής διεύρυνση και εμβάθυνση της γνώσης με όρους της βασικής και γενικής ιδέας. Η συνέχιση της μάθησης που παράγεται μ' αυτό τον τύπο μεταφοράς – μεταφορά αρχών – εξαρτάται από την απόκτηση της δομής του γνωστικού αντικειμένου. Σημαντικό θέμα σ' αυτό το σημείο είναι η κυριαρχία των θεμελιωδών ιδεών – γνώσεων, που αφορά όχι μόνο στην αντίληψη κάποιων αρχών, αλλά επίσης στην ανάπτυξη μιας στάσης προς τη μάθηση και κυρίως την έρευνα, προς την πρόβλεψη και την προαίσθηση, προς μια πιθανότητα επίλυσης προβλημάτων αλλά και κριτικής αξιολόγησης των πληροφοριών από το ίδιο το παιδί (Δάλκος 2000).

Επομένως, κύριο μέλημα του παρόντος προγράμματος ήταν να κατανοήσουν τα νήπια τη χρήση και τη χρησιμότητα των μουσειακών αντικειμένων κατά το παρελθόν και να μπορέσουν να τα συσχετίσουν με τη σημερινή πραγματικότητα. Η μεθοδολογική αυτή προσέγγιση που στην ουσία αποτελεί την τεχνική της μάθησης με ανακάλυψη, η οποία και επιτυγχάνεται με τρεις σχεδόν ταυτόχρονες διαδικασίες: α) την απόκτηση νέων πληροφοριών, β) τη μετατροπή, δηλαδή τη διαδικασία χειρισμού της γνώσης ώστε να εφαρμόζεται σε νέα έργα, και γ) την εκτίμηση, τον έλεγχο, αν ο τρόπος που έχουμε χειριστεί την πληροφορία είναι κατάλληλος για το έργο (Χαραλαμπίδου, 1987, Χρυσafiδης 2003)).

Ο σχεδιασμός των επιμέρους δραστηριοτήτων του προγράμματος έλαβε υπόψη και τις τρεις αυτές διαδικασίες. Αυτό σημαίνει ότι σε κάθε δραστηριότητα παρέχονται κάποιες πληροφορίες και δίνεται έμφαση στο πως το παιδί θα χειριστεί τις πληροφορίες αυτές ώστε να καταλήξει σε γενικεύσεις, διακρίσεις, συγκρίσεις, με τελικό σκοπό να ελέγξει ή να εκτιμήσει τις πληροφορίες αυτές σε αντιπαράθεση με άλλα στοιχεία και να καταλήξει σε συμπεράσματα.

Επίσης όλες οι επιμέρους δραστηριότητες σχεδιάστηκαν με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να λαμβάνουν υπόψη:

- την ηλικία των παιδιών.
- τις σχετικές γνώσεις των παιδιών πάνω σε θέματα αμπελοκαλλιέργειας, διαδικασίας παραγωγής κρασιού.
- τη σύνδεση της νέας γνώσης που κατακτά το νήπιο με συνθήκες της πραγματικής ζωής και της τοπικής κοινωνίας.

4.3.3. Διδακτικοί μέθοδοι

Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος τα νήπια οικοδόμησαν τη γνώση με άκρως βιωματικές διαδικασίες και κυρίως με την ενεργή συμμετοχή τους. Προϋπόθεση για τον καθορισμό των στόχων που αφορούσαν το ίδιο το πρόγραμμα ήταν η συμμετοχή όλων των παιδιών, τα οποία μέσα από δημιουργικές και ανοιχτές δραστηριότητες να αναζητήσουν τη γνώση χωρίς όμως να αποπροσανατολιστούν από το ζητούμενο, δηλ. τις επιδιώξεις του ίδιου του προγράμματος.

Οι παιδαγωγικές μέθοδοι που ακολουθήθηκαν για να επιτευχθούν οι στόχοι του προγράμματος ήταν:

- Προετοιμασία- προβληματισμός στην τάξη, όπου οι νηπιαγωγοί σκόπιμα πρότειναν, μεθοδικά οργάνωσαν, ή και προκάλεσαν ερεθίσματα μέσω συζητήσεων, δημιουργία περιβάλλοντος (πλούσιο σε εικόνες και άλλο υλικό), με αποτέλεσμα να δουλευτεί το θέμα «εγώ και ο τόπος μου». Έτσι μέσα από την ομαδική δραστηριοποίηση της τάξης (με συζητήσεις, παρατήρηση του υλικού, ανταλλαγή απόψεων, κ.λ.π), δόθηκαν οι απαιτούμενες ευκαιρίες για νέους προβληματισμούς αναφορικά με το πρόγραμμα.
- Η παρατήρηση και ανακάλυψη, όπου τα νήπια ανέπτυξαν μια διαδραστική σχέση με τα υλικά- εκθέματα και ανακάλυψαν όχι μόνο τη χρήση τους στο χθες αλλά και το πραγματικό νόημα της χρήσης τους.
- Η διαλεκτική, όπου με τον κατευθυνόμενο διάλογο και τη συζήτηση οι παιδαγωγοί εκμαίευσαν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των νηπίων και πάνω σ' αυτές *οικοδόμησαν* τις νέες γνώσεις και πληροφορίες.
- Η δεικτική, η χρήση εποπτικού υλικού.
- Η αφηγηματική, όπου μέσα από το μύθο οι εκπαιδευτικοί τεχνηέντως εισάγουν τα νήπια στον πραγματικό κόσμο διεγείροντας τη φαντασία τους

αλλά και την περιέργειά τους για ένα υπέροχο ταξίδι *της ιστορίας του κρασιού από το χθες στο σήμερα*.

- Η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, το παιχνίδι ρόλων, οι εικαστικές τέχνες, προκειμένου τα νήπια να εκφραστούν καλλιτεχνικά αλλά και να αξιολογηθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσα από τη δημιουργική έκφραση των παιδιών.
- Ο πειραματισμός, η δοκιμή και η παραγωγή ομαδικής δημιουργίας.

Να σημειωθεί ότι η παρέμβαση των νηπιαγωγών και της υπευθύνου στον τρόπο προσέγγισης της κάθε μεθόδου, είχε το χαρακτήρα της διευκόλυνσης και της υποβοήθησης. Και αν σε κάποιες περιπτώσεις καθοδήγησε την ερευνητική δραστηριότητα αυτό δεν σημαίνει ότι «τραυματίστηκαν» οι αρχές της βιωματικής προσέγγισης, ούτε ότι παραβιάστηκε ο αυθορμητισμός των παιδιών. Άλλωστε όλα αυτά προβλέπονται στα πλαίσια του βοηθητικού ρόλου του εκπαιδευτικού και δεν αντιστρατεύονται την όλη φιλοσοφία της βιωματικής διαδικασίας (Χρυσafiδης 2003).

4.3.4. Η ομάδα παιδιών (Δείγμα)

Τον Οκτώβριο του 2008 και στα πλαίσια της γιορτής κρασιού στον Τύρναβο, ανοίγει για πρώτη φορά το αρχοντικό Καράσου της πόρτες του για οργανωμένες δράσεις μαθητών των σχολείων της πόλης.

Μετά από συνεννόηση με τον ΠΟΔΤ, αλλά και με το εκπαιδευτικό προσωπικό του 6^{ου} Νηπ/γείου Τυρνάβου, αποφασίστηκε να διεξαχθεί το προτεινόμενο πρόγραμμα: **«η ιστορία του κρασιού από το χθες στο σήμερα»**, με πρώτη ομάδα δράσης, τα 22 νήπια του κλασικού τμήματος του 6^{ου} νηπιαγωγείου.

4.3.5. Στάδια σχεδιασμού και υλοποίησης του προγράμματος

Πριν η υπεύθυνη του προγράμματος έρθει σε επαφή με την ομάδα παιδιών του 6^{ου} Νηπιαγωγείου, όπου αυτό θα σήμαινε και την αρχή της εμπλοκής των παιδιών στο πρόγραμμα, ακολούθησε συγκεκριμένα στάδια για το σχεδιασμό αρχικά και στη συνέχεια υλοποίησης του προγράμματος (Δάλκος 2000) :

4.3.5.α) διερεύνηση της σχέσης εκθεμάτων, τοπικής παράδοσης – πιθανών εμπειριών των νηπίων.

Διερευνήθηκε η σχέση του δομημένου περιβάλλον του μουσείου, της πολιτιστικής κληρονομιάς που φέρει με τις εμπειρίες που μπορεί να έχουν τα νήπια, καθώς επίσης και το πόσο σχετίζονται τα μουσειακά εκθέματα με την ζωή τους και με παραστάσεις της καθημερινότητάς τους. Σ' αυτή τη φάση έγινε εμφανής η ανάγκη διαμόρφωσης ενός χώρου μέσα σε αίθουσα του κάτω ορόφου για προγραμματισμένες δραστηριότητες των παιδιών κατά το χρόνο εφαρμογής του προγράμματος. Επίσης και η οριοθέτηση χώρου στην αυλή του μουσείου για να στηθεί μακέτα αμπελιού, όπου θα εξυπηρετούσε τις ανάγκες του προγράμματος.

4.3.5.β) προκαταρκτική επίσκεψη της υπεύθυνου του προγράμματος – οριστικοποίηση του χρόνου διεξαγωγής του προγράμματος

Η υπεύθυνη επισκέφτηκε το μουσείο και συγκέντρωσε πληροφορίες για τα μουσειακά αντικείμενα, εστίασε στους διαφορετικούς χώρους του μουσείου και επέλεξε συγκεκριμένα εκθέματα για να συμπεριληφθούν στις επιμέρους δραστηριότητες του προγράμματος. Συνομίλησε με την υπεύθυνη του χώρου, ενημερώθηκε για το διαθέσιμο εποπτικό υλικό, οριστικοποίησε το χρόνο διεξαγωγής του προγράμματος. Κατά την επίσκεψη αυτή έγινε και η «χάραξη» της διαδρομής που θα ακολουθήσει η ομάδα κατά την περιήγηση της στο μουσείο, καθώς και οι σταθμοί γνώσης αυτής της διαδρομής. Κατόπιν έγινε συγκέντρωση και πρόσθετου υλικού αναφορικά με τα εκθέματα του μουσείου από τον ΠΟΔΤ.

4.3.5 γ) προετοιμασία στην τάξη πριν την υλοποίηση του προγράμματος

Η πρώτη επαφή της υπεύθυνης του προγράμματος με τις νηπιαγωγούς του τμήματος, έγινε στις αρχές του σχολικού έτους 2008 – 09. Συμφωνήθηκε η υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Η παραγωγή κρασιού από το χθες στο σήμερα» για το δεύτερο δεκαήμερο του Οκτώβρη. Οι νηπιαγωγοί του τμήματος θεώρησαν ότι ένα θέμα σχετικό με τον τρόπο που ζουν τα παιδιά και δίνει έμφαση στις ασχολίες των κατοίκων και κυρίως στην αμπελοκαλλιέργεια θα βοηθούσε και θα υποστήριζε την υλοποίηση του προγράμματος.

Στον Τύρναβο κάθε χρόνο από τις αρχές Σεπτεμβρίου ως τα μέσα Οκτωβρίου πραγματοποιείται ο τρύγος των σταφυλιών. Στη διαδικασία αυτή παίρνουν μέρος (χωρίς υπερβολή), σχεδόν όλοι οι κάτοικοι του Δήμου, ενώ αμέσως μετά, δεύτερο

δεκαπενθήμερο του Οκτωβρίου, το Νοέμβριο και Δεκέμβριο, εποχή της ζύμωσης ή της απόσταξης, πάνω από την πόλη πλανιέται, μεθυστικό, αρωματικό σύννεφο από το μούστο που «ψήνεται» και ωριμάζει στις δεξαμενές αναβράζοντας... Τα υποπροϊόντα των σταφυλιών, τα λεγόμενα στέμφυλα μπαίνουν σε στέρνες και μια νέα πραγματικότητα αρχίζει να ισχύει πλέον για τον Τύρναβο. Μια πραγματικότητα που κινείται στους ρυθμούς των αμβύκων (καζαναριών). Αρχίζουν ημέρες και νύχτες ατέλειωτης δουλειάς, μιας ιδιότυπης ιεροτελεστίας, με συνάξεις οικογενειακές και φιλικές, φαγητά, οινοποσία και γλέντια. Άλλωστε η παραγωγή κρασιού και τσίπουρου είναι το σήμα κατατεθέν του πιο ενδιαφέροντος κομματιού του αγροτικού έτους για τον Τύρναβο και των παραγόμενων τοπικών προϊόντων. Δεν ήταν δύσκολο λοιπόν για τις νηπιαγωγούς να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των παιδιών, όταν τα ίδια τα παιδιά (σχεδόν στο σύνολο), έχουν εμπειρίες πάνω στο θέμα της συλλογής των σταφυλιών ή και της οινοποίησης. Άρχισαν να δουλεύουν στην τάξη το θέμα «Εγώ και ο τόπος μου», ενώ παράλληλα με το υλικό που έφεραν τα νήπια από το σπίτι τους (κυρίως φωτογραφίες περιοχών του Τυρνάβου, φωτογραφίες αμπελιών κ.λ.π), στις νηπιαγωγούς δόθηκε εποπτικό υλικό (χάρτες, έντυπα, φωτογραφίες, εικόνες), από την υπεύθυνη για την καλύτερη υποστήριξη του θέματος. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην αμπελοκαλλιέργεια και στην παραγωγή κρασιού (βλ. φωτ. παραρτήματος).

Οι βιωμένες εμπειρίες των νηπίων σε σχέση με το μάζεμα των σταφυλιών με τις ασχολίες των γονέων ή των συγγενών τους, βοήθησε στο να προσεγγιστεί το θέμα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Έτσι το πέρασμα στον τρόπο παραγωγής κρασιού στον τόπο μας, από το παρελθόν έως και σήμερα, έγινε με τρόπο αβίαστο αλλά και ως προέκταση του θέματος που δούλευαν στην τάξη τους.

4.3.5. δ) υλοποίηση του προγράμματος

Κάθε επίσκεψη σε Μουσείο (ή σε οποιοδήποτε άλλο χώρο με ιστορικό, αρχαιολογικό, περιβαλλοντικό ή άλλο ενδιαφέρον), πρέπει να διατηρεί την αυτονομία της, χωρίς να υποτάσσεται σε άλλες δραστηριότητες που μπορεί να αποδυναμώσουν την εκπαιδευτική αλλά και ψυχαγωγική της διάσταση. Η συμμετοχή σε επάλληλες εκδηλώσεις είναι δυνατό να αποσυντονίσει την ομάδα που θα δεχθεί νέα ερεθίσματα από πολλές διαφορετικές πηγές σε σύντομο χρονικό διάστημα (Τσιάλος, Μέξη 2010). Ιδιαίτερα σε περιπτώσεις που το περιβάλλον του Μουσείου είναι «άγνωστο», ή τα παιδιά που θα το επισκεφτούν

οργανωμένα είναι μικρά σε ηλικία και δεν έχουν προγενέστερη εμπειρία οργανωμένης δράσης σε Μουσείο, η σαφής οριοθέτηση του πεδίου δράσης κρίνεται αναγκαία για την ασφαλή αξιοποίηση του προγράμματος.

Ο έγκαιρος προγραμματισμός των δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν τη χρήση του Μουσείου ως εκπαιδευτικό πόλο απαλλάσσει συχνά από προβλήματα τεχνικής φύσης, ενώ δίνει την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό και την ομάδα του να προετοιμαστεί(Δάλκος 2001).

1^η φάση: «πάμε Μουσείο;»

Αφορμή όπως προαναφέρθηκε για την αρχή του προγράμματος, ήταν οι αναφορές για την παραγωγή κρασιού κατά τη διάρκεια του θέματος «εγώ και ο τόπος μου» που δουλευόταν στην τάξη.

Οι νηπιαγωγοί ζήτησαν από τα παιδιά να φέρουν υλικό, κυρίως φωτογραφίες από την πόλη τους, τα χωράφια τους, τους παππούδες τους ή και τους συγγενείς τους σε σχέση με τα «καζαναριά», τους χώρους δηλαδή που γίνεται ακόμη στον Τύρναβο η παραγωγή κρασιού. Η συλλογή αυτού του υλικού παρουσιάστηκε στην τάξη από τα ίδια τα παιδιά και κατόπιν δημιουργήθηκε ένα ταμπλό στη γωνιά της συζήτησης.

Από τη επόμενη μέρα κιόλας οι νηπιαγωγοί, έστρεψαν το ενδιαφέρον των νηπίων στο θέμα της παραγωγής κρασιού. Έγιναν αναφορές μέσα από τις συζητήσεις νηπίων – παιδαγωγών για τον τρόπο που έφτιαχναν το κρασί στα παλιά χρόνια, τα διαφορετικά εργαλεία που χρησιμοποιούσαν αλλά και πόσο διαφορετικά δούλευαν οι παππούδες τους, για να φτιάξουν το κρασί τους. Η συζήτηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως τρόπος διερεύνησης προγενέστερων γνώσεων και εμπειριών. Και αφού διαπιστωθεί ο βαθμός των γνώσεων των παιδιών πάνω στο θέμα, οι νηπιαγωγοί θέτουν ερωτήσεις για να οδηγήσουν τους μαθητές τους σε διαφορετικό τρόπο σκέψης (Δάλκος 2001).

Τέθηκαν στα νήπια ερωτήσεις του τύπου: «θέλετε να γνωρίσετε από κοντά τα παλιά εργαλεία αλλά και το πώς δούλευαν οι παππούδες μας;». Στις ενθουσιώδεις θετικές απαντήσεις των νηπίων οι νηπιαγωγοί τους είπαν ότι όλα αυτά μπορούν να τα γνωρίσουν από κοντά αν επισκεφθούν το μουσείο της πόλης μας.

Και η αφορμή δόθηκε. Τα νήπια έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον στο άκουσμα μιας επίσκεψης στο μουσείο της πόλης τους. Και βέβαια κατά την προεργασία της επίσκεψης τέθηκαν στα νήπια από τις νηπιαγωγούς και άλλα ερωτήματα όπως «τι

είναι Μουσείο», «έχετε επισκεφθεί το Μουσείο της πόλης μας», «θέλετε να το γνωρίσουμε μαζί;». Οι ερωτήσεις επέτειναν τη φυσική περιέργεια των νηπίων και τη χαρά της αναμονής για την επίσκεψη στο Μουσείο, αλλά έδωσαν και την ευκαιρία στις νηπιαγωγούς να μιλήσουν στα παιδιά για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στο χώρο του μουσείου, ότι πρέπει να ακούν προσεχτικά τους υπεύθυνους που θα τους μιλήσουν αλλά και το πως θα παρατηρούν τα αντικείμενα. Παιδιά και νηπιαγωγοί έφτιαξαν πίνακα και κατέγραψαν το τι επιτρέπεται και τι απαγορεύεται στο χώρο του μουσείου (βλ. παράρτημα).

2^η φάση: «η επίσκεψη του θεού Διόνυσου στην τάξη»

Η καλή ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο Μουσείο και το οποίο υποστηρίχθηκε από τα παιδιά της τάξης τους θεωρήθηκε ως προϋπόθεση. Απαραίτητη ήταν και η ενημέρωση της υπεύθυνης του προγράμματος για τον τρόπο που εργάστηκε η ομάδα στην τάξη, για τις γνώσεις και εμπειρίες των νηπίων πάνω στο θέμα του προγράμματος, για τον τρόπο που χρησιμοποιήθηκε το υλικό. Η ροή, τα στάδια που συγκρότησαν το πρόγραμμα, το υλικό που χρησιμοποιήθηκε καθώς και οι τεχνικές και οι δεξιότητες που αποτέλεσαν σημαντικό μέρος του προγράμματος, συζητήθηκαν με τις νηπιαγωγούς πριν την υλοποίηση αυτού.

Στη δεύτερη αυτή φάση στις νηπιαγωγούς δόθηκε από την υπεύθυνη του προγράμματος, ο μύθος του θεού Διόνυσου, φωτογραφίες από το χώρο του μουσείου, φωτογραφίες των εκθεμάτων καθώς και φωτογραφικό υλικό που είχε σχέση με τη χρήση των εργαλείων που θα γνώριζαν στο μουσείο στην παραγωγή κρασιού (βλ. φωτ. Παραρτήματος). Η προετοιμασία των νηπίων στη τάξη ξεκίνησε με το «μύθο του θεού Διόνυσου» που είχε διασκευαστεί από την υπεύθυνη του εκπαιδευτικού προγράμματος για να προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών. Την αφήγηση την έκανε η ίδια στην τάξη με τη χρήση μιας μάσκας που απεικόνιζε το θεό Διόνυσο. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την παρουσίαση της μάσκας, ζήτησαν να τη φορέσουν, να την επεξεργαστούν (βλ. παράρτημα φωτ.). Στη συνέχεια με συζήτηση όπου τα νήπια ρωτούν και η μάσκα του Διόνυσου απαντάει τα παιδιά εισάγονται σχεδιασμένα από την παιδαγωγό – υπεύθυνη του προγράμματος, στον

κόσμο του μουσείου που θα επισκεφτούν αλλά και σε μια πρώτη γνωριμία με τα αντικείμενα που θα γνωρίσουν.

- Π1 *Που τη βρήκες τη μάσκα; (Ν την έφτιαξα για να σας γνωρίσω το θεό Διόνυσο).*
- Π2 *Γιατί έχει σταφύλια στο κεφάλι ο θεός Διόνυσος;(Ν γιατί είναι ο θεός του αμπελιού)*
- Π3 *Αυτός έχει αμπέλια; (Ν τα χάρισε στους ανθρώπους για να τα καλλιεργήσουν)*
- Π4 *Μας χάρισε πολλά αμπέλια; (Ν στους κατοίκους του Τυρνάβου χάρισε πολλά).*
- Π5 *Γιατί; (Ν για να παίρνουμε πολλά σταφύλια και να φτιάχνουμε κρασί).*
- Π6 *Ο θεός Διόνυσος έχει το σπίτι του σ' αυτό το μουσείο; (Ν αυτό τον καιρό εκεί βρίσκεται, κι όταν πάμε θα μας περιμένει).*

Μερικές από τις ερωτήσεις των νηπίων που ενθάρρυναν την προετοιμασία για την επίσκεψη στο μουσείο, όπου τα παιδιά θα γνώριζαν από κοντά τα εργαλεία παραγωγής κρασιού. Σ' αυτό βέβαια, βοήθησε και το φωτογραφικό υλικό που είχε στη διάθεσή της η ομάδα.

Με τη χρήση των εικόνων τα νήπια ενθαρρύνθηκαν να αναπτύξουν την παρατηρητικότητα τους, την ικανότητα τους να περιγράψουν αλλά και να κάνουν υποθέσεις για τα αντικείμενα που έβλεπαν καθώς και για τη χρήση τους.

Συμμετείχαν ενεργά θέτοντας ερωτήσεις στη «μάσκα του θεού Διόνυσου», προβληματίστηκαν, έδειξαν ενδιαφέρον να γνωρίσουν από κοντά όλα αυτά που έβλεπαν στις φωτογραφίες και εικόνες. Η υπεύθυνη του προγράμματος υποσχέθηκε στα παιδιά πως την επόμενη μέρα όλα αυτά τα αντικείμενα θα τα γνώριζαν από κοντά. Κατόπιν ρώτησε τα παιδιά αν έχουν ξαναπάει σε μουσείο και αν γνωρίζουν τι μπορούμε να κάνουμε και τι όχι μέσα σε ένα μουσείο.

- Π1 *«μπορούμε να γράφουμε και να ζωγραφίζουμε»*
- Π2 *«να ρωτάμε την κυρία Έλση για πράγματα που βλέπουμε»*
- Π3 *«και το θεό Διόνυσο μπορούμε να ρωτάμε»*
- Π4 *«δεν πρέπει να πειράζουμε τα πράγματα»*
- Π5 *«και να μη τρέχουμε γιατί θα τα σπάσουμε»*
- Π6 *«να μη πετάμε σκουπίδια και να μη τρώμε τίποτα και αν θέλουμε κάτι να το ζητήσουμε από μια κυρία που είναι εκεί».*

Η υπεύθυνη τους είπε πως όλα αυτά είναι σωστά και ότι στο χώρο του μουσείου θα τους περιμένει η ίδια και θα τους βοηθήσει μαζί με τις δασκάλες τους σε ότι χρειαστούν.

Τέλος τα νήπια έμαθαν το παραδοσιακό τραγούδι «μπαίνω μες στ' αμπέλι», το τραγούδησαν και το χόρεψαν μαζί με τις νηπιαγωγούς και την υπεύθυνη του προγράμματος.

*«Μπαίνω μες τ' αμπέλι
σαν νοικοκυρά (2)
τραλα....*

*Να κι ο νοικοκύρης
έρχεται κοντά (2)
τραλα....*

*Έλα νοικοκύρη να τρυγήσουμε
κόκκινα σταφύλια να πατήσουμε (2)
τραλα....»*

3^η φάση : «...μια μέρα στο μουσείο»

Το υλικό

Το κυρίως υλικό που χρησιμοποιήθηκε στη φάση αυτή του προγράμματος ήταν μια ταινία μικρού μήκους αναφορικά με την παραγωγή κρασιού στο παρελθόν (αρχείο οινοποιητικού συνεταιρισμού Τυρνάβου), πίνακες ζωγραφικής του μουσείου, εικόνες και φωτογραφίες των εκθεμάτων του μουσείου, μακέτα – αμπελιού, διάφορα αντικείμενα για το μάζεμα των σταφυλιών, και την παραγωγή μούστου (βλ. παράρτημα φωτ. υλικό). Το πλούσιο υλικό κινητοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών και δίνει περισσότερες δυνατότητες επιλογές και πειραματισμό (Παναγιωτόπουλος, Παναγιωτοπούλου, Χουρδάκης 2007).

Μετά την ολοκλήρωση της επεξεργασίας του υλικού στην τάξη και μια και τα νήπια είχαν προϋδεαστεί με τη χρήση του υλικού προετοιμασίας, οργανώθηκε για την επόμενη μέρα η επίσκεψη στο μουσείο. Για τη μεταφορά τους δεν χρησιμοποιήθηκε κανένα μέσο μεταφοράς. Ωστόσο για τον καλύτερο έλεγχο της κατάστασης κρίθηκε αναγκαίο από τις εκπαιδευτικούς τα νήπια να συνοδεύουν και ορισμένοι γονείς.

Πριν την εφαρμογή του προγράμματος τα νήπια καλωσόρισε η υπεύθυνη του προγράμματος στον αύλειο χώρο του μουσείου. Σ' αυτή τη χρονική στιγμή είναι ανάγκη να δημιουργηθούν οι συνθήκες για ένα υποστηρικτικό πλαίσιο που θα επιτρέψει την ανάπτυξη της συναισθηματικής ασφάλειας, εμπιστοσύνης και εξοικείωσης με το πρόσωπο το οποίο θα είναι συνεχώς δίπλα στα παιδιά, για να παρατηρεί και να επεμβαίνει για να διευκολύνει μια κατάσταση όταν αυτό χρειαστεί. Να τους δίνει την ώθηση να εκφραστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Χριστοδούλου – Γκλιάου 2007).

Πριν τα νήπια εισέλθουν στο χώρο του μουσείου, η υπεύθυνη του προγράμματος έκανε μαζί τους μια μικρή συμφωνία: *να φυλακίσουμε τις δυνατές φωνές μας σε ένα σακουλάκι που θα το αφήσουμε έξω από το χώρο του μουσείου και που θα το βρούμε ξανά αφού ολοκληρώσουμε την περιήγησή μας.*

Στη συνέχεια τα παιδιά μεταφέρθηκαν σε ένα χώρο του ισόγειου (ειδικά διαμορφωμένο για τις δικές τους δράσεις), όπου εκεί η υπεύθυνη του προγράμματος χρησιμοποιώντας ξανά τη μάσκα του θεού Διόνυσου εξήγησε στα παιδιά τη διαδρομή που θα ακολουθούσαν μέσα στο μουσείο. Ο «θεός Διόνυσος» ήταν ο ξεναγός τους και απαντούσε σε κάθε ερώτησή τους.

Η μάσκα και ο μύθος δημιούργησαν εύκολα μια ευχάριστη ατμόσφαιρα μια και τα παιδιά είδαν την εξερεύνηση στο μουσείο σαν ταξίδι στο μύθο με οδηγό το θεό Διόνυσο.

Τα παιδιά μπήκαν στο μουσείο ως ομάδα με συνοδούς την υπεύθυνη του προγράμματος, τις δύο νηπιαγωγούς αλλά και την υπεύθυνη του μουσείου.

Οριοθέτησαν το χώρο, έτσι ώστε κάθε φορά που ήταν αναγκαίο να παρατηρήσουν κάποιο αντικείμενο στέκονταν σε ημικύκλιο μπροστά από το αντικείμενο.

Δομή - περιεχόμενο

Από την άποψη της δομής το πρόγραμμα στο σύνολό του αποτελούνταν από πέντε οργανωμένες δραστηριότητες. Η στοχοθέτηση των οποίων υπαγορεύτηκε από τους σκοπούς και τις επιδιώξεις του ίδιου του προγράμματος.

«1^η δραστηριότητα».

Και το ταξίδι αρχίζει... Βασικός στόχος της πρώτης δραστηριότητας υπήρξε ο προσανατολισμός της αντίληψης των νηπίων σε σχέση με την κύρια ασχολία των κατοίκων του τόπου τους τόσο στο χθες όσο και στο σήμερα.

Η μάσκα έκανε ερωτήσεις στα παιδιά:

- πως λέγεται ο χώρος εδώ;

Απαντήσεις: «μουσείο», « μουσείο του θεού Διόνυσου», «μουσείο αμπελιού», «και μουσείο κρασιού»

- γιατί ήρθαμε εδώ;

Απαντήσεις: «για να δούμε πως φτιάχναν οι παππούδες μας κρασί», «για να δούμε παλιά πράγματα», «για να δούμε καζάνια», «για να φτιάξουμε κρασί», «να δούμε πολλά εργαλεία».

- τι είναι όλα αυτά τα αντικείμενα που υπάρχουν στο μουσείο μας;

Απαντήσεις: «παλιά εργαλεία από τα παλιά χρόνια», «κάτι μεγάλα βαρέλια που είχε ο θεός Διόνυσος για το κρασί», «από τα παλιά χρόνια που έφτιαχναν κρασιά», «κατσαρόλες και καζάνια».

- θέλετε να μάθετε πως τα χρησιμοποιούσαν οι παππούδες μας;

Απαντήσεις: «ναι», «να κάνουμε και μεις κρασί».

Οι ερωτήσεις οδηγούν σε προβληματισμό και να ωθήσουν τα παιδιά μέσα από τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν να πάρουν τις απαραίτητες πληροφορίες και τις απαντήσεις στα ερωτήματά τους (Δάλκος 2001).

Στη συνέχεια προέτρεψε στα παιδιά να παρακολουθήσουν μια ταινία (ντοκιμαντέρ μικρού μήκους και διάρκειας περίπου 20'), όπου παρουσίαζε τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούσαν οι παλαιότεροι τα αντικείμενα και οδήγησε τα νήπια στην αίθουσα συνεδριάσεων (παλιό κελάρι), όπου έγινε και η προβολή. Η χρήση οπτικοακουστικών μέσων μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στην υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (Νάκου 2006) .

Καθώς γινόταν η προβολή η υπεύθυνη «έπλεκε» την ιστορία η οποία ξεκινά με τον τρύγο, το μάζεμα των σταφυλιών, τη μεταφορά τους στις στέρνες, το πάτημα, τη ζύμωση, το βράσιμο του κρασιού, την οينوποίηση, την αποθήκευση σε ματζάνες, τη μεταφορά των ματζανών σε κελάρια. Έδωσε έμφαση σε σκηνές της ταινίας όπου θεώρησε ως τις πιο ενδεικτικές για την κατανόηση από τα νήπια, του

τρόπου παραγωγής του κρασιού στο παρελθόν. Το οπτικοακουστικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε σ' αυτή τη δραστηριότητα, αποσκοπούσε στην ανάδειξη της πολιτισμικής πραγματικότητας αλλά και στην ερμηνεία της. Έτσι μπορούμε να πούμε ότι αναδεικνυε κομμάτια της πολιτιστικής κληρονομιάς, λειτουργούσε βοηθητικά στην κατανόηση, από πλευράς νηπίων, του πολιτισμικού πλούτου του μουσείου ενώ η μικρή διάρκειά του δεν κούρασε τα παιδιά.

Μετά την προβολή η υπεύθυνη έδειξε στα νήπια κάρτες – φωτογραφίες με φάσεις από τις ασχολίες των Τυρναβιτών και σε σχέση με τον τρύγο, το πάτημα των σταφυλιών την οينوποίηση, την εμφιάλωση, αλλά και φωτογραφίες των αντικειμένων που είδαν στην ταινία (και υπάρχουν και ως εκθέματα) και παρότρυνε τα παιδιά να θυμηθούν την ονομασία τους και τη χρήση τους. Η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε με τις απαντήσεις των νηπίων σε σχέση με τις κάρτες – φωτογραφίες που είδαν και η υπεύθυνη του προγράμματος κάλεσε τα παιδιά να γνωρίσουν από κοντά αυτά τα εργαλεία – μουσειακά εκθέματα.

«2^η δραστηριότητα»

Αυτή η δραστηριότητα σχεδιάστηκε με κύριο στόχο τη γνωριμία με συγκεκριμένα και καθορισμένα από πριν μουσειακά εκθέματα. Επιλέχθηκαν σκόπιμα τα αντικείμενα εκείνα που αποτελούν τα κύρια εργαλεία στην παραγωγή κρασιού.

Τα νήπια στην αρχή περιηγήθηκαν στο χώρο και γνώρισαν όλα τα μουσειακά αντικείμενα. Σκόπιμα οι κυρίως σταθμοί της περιήγησης τους, ήταν: τα κοφίνια, καλάθια και κόφες (για το μάζεμα των σταφυλιών), το πατητήρι, ο άμβυκας, η λάτζα, οι ματζάνες και τα βαρέλια. Με υποκίνηση των νηπίων να παρατηρήσουν προσεχτικά τα συγκεκριμένα εκθέματα ώστε να γνωρίσουν πολύ καλά τα αντικείμενα που αποτελούν τα κύρια εργαλεία για την παραγωγή κρασιού (παρατήρηση μεγέθους, υλικού). Θεωρήθηκε επομένως σημαντικό αυτό να γίνει με τρόπο ώστε να δημιουργηθεί ένα σταθερό ενδιαφέρον στα παιδιά το οποίο θα ήταν δυνατό να ενισχύσει και την ενεργό συμμετοχή τους στις επόμενες δραστηριότητες. Ως ικανοποιητική απάντηση στο ζητούμενο αυτό θεωρήθηκε ότι θα ήταν το παιχνίδι ρόλων και η δραματοποίηση, αναφορικά με ασχολίες γύρω από την παραγωγή κρασιού. Έτσι τα εκθέματα παρουσιάστηκαν στα παιδιά με μια σειρά που ενισχύθηκε με την αφήγηση μιας ιστορίας που ξεκίνησε με την ασχολία των Τυρναβιτών αγροτών με τον τρύγο και τελείωσε με την αποθήκευση του κρασιού

στα βαρέλια. (την ιστορία αυτή είχαν τα παιδιά την ευκαιρία να δραματοποιήσουν σε επόμενη δραστηριότητα). Στη συνέχεια τα παιδιά χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες. Η υπεύθυνη του μουσείου μοίρασε μικρά χαρτάκια, σε τρία διαφορετικά χρώματα, ένα σε κάθε παιδί. Έτσι σχηματίστηκε η κίτρινη, κόκκινη και μπλε ομάδα. Σε κάθε ομάδα μοιράστηκαν φωτογραφίες σχετικές με το μάζεμα των σταφυλιών (κίτρινη ομάδα), το πάτημα και την οينوποίηση (κόκκινη ομάδα) και την αποθήκευση – εμφιάλωση του κρασιού (μπλε ομάδα). Τα παιδιά με τη βοήθεια των φωτογραφιών που τους δόθηκαν αλλά και των ερωτήσεων που τους έθετε η υπεύθυνη του προγράμματος ουσιαστικά αναδιηγήθηκαν την ιστορία που άκουσαν για την παραγωγή του κρασιού στο χθες. Με τον τρόπο αυτό δόθηκε η ώθηση στα νήπια να κατακτήσουν γνώσεις σχετικές με την παραγωγή κρασιού στο παρελθόν με τρόπο ευχάριστο και συμμετοχικό. Κατά την αναδιήγηση της ιστορίας με παρεμβάσεις της υπεύθυνης του προγράμματος εισήχθησαν νέες λέξεις-πληροφορίες όπως *τρυγητής, πατητήρι, οينوποιός, καζάνι και άμβυκας, βρασμός, απόσταξη, κελάρι, ματζάνες, εμφιάλωση* και συσχετίστηκαν με τις φωτογραφίες που έβλεπαν τα παιδιά. Με τις νέες λέξεις αυτές τα παιδιά ήρθαν πολλές φορές σε 'επαφή' κατά τη διάρκεια του προγράμματος (προώθηση γλωσσικής- λεκτικής νοημοσύνης).

«3^η δραστηριότητα»

Η υπεύθυνη ξανά με τη χρήση της μάσκας οδήγησε στη συνέχεια τα νήπια στις αίθουσες του ισόγειου όπου υπάρχουν πίνακες ζωγραφικής που εικονίζουν φάσεις από την παραγωγή κρασιού. Άφησε τα παιδιά να παρατηρήσουν και κατόπιν να εκφράσουν τις σκέψεις τους αναφορικά με το τι απεικονίζεται στους πίνακες. Αυτή η δράση επιλέχθηκε σκόπιμα για να αποτελέσει το κίνητρο έτσι ώστε τα νήπια να εκφραστούν και τα ίδια δημιουργικά μέσα από τα δικά τους έργα τέχνης. Σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο του ισόγειου τα παιδιά «βρήκαν» μαρκαδόρους, ξυλομπογιές και χαρτί A4. Τους ζητήθηκε να επιλέξουν οτιδήποτε τους εντυπωσίασε, σκέφθηκαν ή αισθάνθηκαν στη διάρκεια της παρουσίας τους στο χώρο και να το ζωγραφίσουν. Η δημιουργική αυτή δράση θεωρήθηκε ότι θα ήταν δυνατό να συμβάλει στην προώθηση της χωροαντιληπτικής νοημοσύνης (παρατηρώ και ζωγραφίζω). Σχόλια και εντυπώσεις από την αποκτηθείσα εμπειρία εκφράστηκαν από τα παιδιά κατά την ώρα αυτής της δημιουργικής δράσης αυθόρμητα.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι τους έκανε εντύπωση η μάσκα του θεού Διόνυσου που τους συντρόφευε στην περιήγησή τους στο μουσείο και δεν είναι τυχαίο που πολλά παιδιά επέλεξαν να την αποτυπώσουν στη ζωγραφιά τους (βλ. παρ. ζωγραφιές παιδιών).

- ο θεός Διόνυσος μας έδειξε τα μεγάλα βαρέλια,
- ναι! Και τις ματζάνες που είχαν οι παππούδες μας,
- όμως στο πατητήρι έβαζαν τα σταφύλια και τα πατούσαν. Και από το ζουμί έκαναν το κρασί.
- μούστο το λένε και το βράζουν σε μεγάλα καζάνια.
- και ο δικός μου ο παππούς έχει βαρέλια.
- ναι, και μένα έχει αμπέλια και με παίρνει μαζί του να μαζέψουμε σταφύλια.
- και μεις έχουμε σταφύλια και πολλά κρασιά. Τα αμπέλια τα δωσε ο Διόνυσος στον παππού μου στα παλιά χρόνια....

Από τη συζήτηση που είχαν τα νήπια μεταξύ τους έγινε αντιληπτό, ότι είχαμε επιτύχει την κατάκτηση κάποιων γνώσεων, (από τα παιδιά), σχετικά με τη χρήση των μουσειακών εκθεμάτων που γνώρισαν. Παράλληλα είχαμε και την ένδειξη ότι η μάσκα του Διόνυσου έδρασε καταλυτικά σ' αυτό. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε ένα σημαντικό στοιχείο για την αξιολόγηση του προγράμματος αφού βασική επιδίωξη ήταν να δημιουργηθεί μια δυνατή σχέση μεταξύ αντικειμένων και «συμβολικών προσώπων» με σκοπό την κατάκτηση της γνώσης{(θεωρία Piaget), Φράγκος 1985} .

«4^η δραστηριότητα»

Βασικός στόχος της τέταρτης δραστηριότητας ήταν η επεξεργασία των εμπειριών και βιωμάτων που απέκτησαν τα νήπια κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στο μουσείο μέσω της δραματικής έκφρασης. Μέθοδος που θα επέτρεπε στα παιδιά να αποδεσμεύσουν τα συναισθήματά τους,- μέσα από γλωσσικά, σωματικά, τεχνικά και υλικά μέσα έκφρασης, να αυτοσχεδιάσουν και να αναπαραστήσουν με τη μίμηση, όλη τη διαδικασία της παραγωγής κρασιού (στο χθες), έτσι όπως τη γνώρισαν στο χώρο του μουσείου. Ένας από τους βασικούς στόχους της δραστηριότητας αυτής ήταν η επικοινωνία των μελών της ομάδας, μέσα από

αισθήματα, αυθορμητισμό, φαντασία και συνεργασία (προώθηση της σωματικο – κιναισθητικής νοημοσύνης).

Τα νήπια οδηγήθηκαν στο πίσω μέρος της αυλής του μουσείου. Σ' εκείνο το χώρο υπάρχει και ένα στέγαστρο όπου βρίσκονται μεγάλα δρύινα βαρέλια. Για της ανάγκες του προγράμματος είχε στηθεί μια μακέτα αμπελιού ως εξής:

Πάνω σε παλιά καρότσα αγροτικού οχήματος δέθηκαν κλήματα αμπελιού. Στα κλήματα στηρίχθηκαν τσαμπιά από σταφύλια. Καλάθια, κοφίνια και μικρά πανέρια ήταν στη διάθεση των νηπίων για το μάζεμα των καρπών. Οι νηπιαγωγοί του τμήματος οδήγησαν τα παιδιά κατά ομάδες (όπως είχαν ομαδοποιηθεί από την προηγούμενη δραστηριότητα), στο «αμπέλι». Το παραδοσιακό τραγούδι: *μπαίνω μες στ' αμπέλι σα νοικοκυρά* υπήρξε το έναυσμα για να ξεκινήσει ο τρύγος. Τα νήπια κινήθηκαν σε ομάδες και σε σχέση με τα σκεύη που τους δόθηκαν, (καλάθια, κοφίνια, μικρά πανέρια), μπήκαν στο αμπέλι και μάζευαν τα σταφύλια. Η κάθε ομάδα με πανεράκια μάζευε σταφύλια της και κατόπιν τα άδειαζε στα καλάθια και στα κοφίνια που υπήρχαν στην έξοδο του «αμπελιού». Τα σταφύλια συλλέχθηκαν σχεδόν όλα και τα παιδιά ομάδα – ομάδα μετέφεραν τα μεγάλα καλάθια κάτω από το σκέπαστρο (βλ. φωτ. παραρτήματος).

Η επόμενη φάση της δραστηριότητας είχε σχεδιαστεί έτσι ώστε τα νήπια σε μεγάλες λεκάνες που είχαν τοποθετηθεί στην αυλή θα έπρεπε να πατήσουν τα σταφύλια. Όμως μετά από συζήτηση που είχε προηγηθεί με τις νηπιαγωγούς αποφασίστηκε η δεύτερη φάση της δραστηριότητας να υλοποιηθεί στην τάξη του νηπιαγωγείου και να δώσει την αφορμή και για άλλες δραστηριότητες.

Τα σταφύλια λοιπόν θα μεταφέρονταν στο νηπιαγωγείο όπου θα τα έβρισκαν τα νήπια για τις προγραμματισμένες δραστηριότητες της επόμενης ημέρας. Τη μεταφορά την ανέλαβε υπάλληλος του μουσείου.

4.3.5. ε) φάση επιστροφή στην τάξη – δραστηριότητες.

Με κύριο σκοπό την επεξεργασία όλων των εμπειριών που απέκτησαν τα νήπια κατά τη διάρκεια της επίσκεψής τους στο μουσείο οργανώθηκαν στην τάξη οι εξής δραστηριότητες:

A) συζήτηση, εντυπώσεις.

Ως βασική μέθοδος επιλέχθηκε η συζήτηση στο χώρο της παρέας.

Την άλλη μέρα το πρωί τα νήπια βρήκαν στην τάξη τους και στην περιοχή της «παρεούλας», τα κοφίνια και τα καλάθια με τα σταφύλια καθώς και μεγάλες λεκάνες. Όμως ακόμη μία έκπληξη τα περίμενε μια και στην παρέα τους προστέθηκε και η γιαγιά Ελισάβετ (Τυρναβίτισα νοικοκυρά), η οποία όταν τους συστήθηκε τους είπε πως έφτιαχνε κρασί στα παλιά χρόνια αλλά και σήμερα και βέβαια θα βοηθούσε τα νήπια αργότερα να φτιάξουν το κρασάκι τους.

Η συζήτηση άνοιξε με τις ερωτήσεις των νηπιαγωγών αναφορικά με την επίσκεψη τους στο μουσείο την προηγούμενη ημέρα:

- πως λεγόταν το μουσείο που επισκεφθήκαμε χθες;

Π1 *μουσείο αμπελιού*

Π2 *μουσείου αμπελιού και κρασιού*

{η νηπιαγωγός συμπληρώνει το όνομα του μουσείου(χωρίς αυτό να είναι απαραίτητο), τα παιδιά επαναλαμβάνουν}

- γιατί λέτε ότι ονομάστηκε έτσι;

Τα νήπια έκαναν υποθέσεις και έδιναν απαντήσεις όπως:

Π1 *γιατί έχει μέσα πολλά βαρέλια για το κρασί,*

Π2 *με τα εργαλεία που υπάρχουν στο μουσείο φτιάχνουμε κρασιά,*

Π3 *γιατί μας έδειξαν και DVD για το Τυρναβίτικο κρασί,*

Π4 *στα παλιά χρόνια εκεί οι παππούδες μας έφτιαχναν πολλά πράγματα,*

Π2 *έφτιαχναν όμως και κρασί γιατί είχαν αμπέλια,*

Π5 *τα αμπέλια τους τα έδωσε ο θεός Διόνυσος,*

Π6 *όχι τα σποράκια τους έδωσε για τα αμπέλια.*

- που τα βρίσκουν τα σταφύλια οι Τυρναβίτες;

Πολλά νήπια μαζί: *στα αμπέλια.*

- με ποιο τρόπο τα μάζευαν οι παππούδες μας αλλά και σήμερα οι γονείς μας;

Τα νήπια έδωσαν απαντήσεις όπως:

Π1 *τα κόβουν και τα βάζουν στα καλάθια,*

Π2 *και σε μεγάλες κόφες,*

Π3 *αλλά τα φορτώνουν στα αγροτικά, ο παππούς μου όμως είχε άλογο με καρότσα*

Π4 *τα κόβουν όλα τα σταφύλια από το αμπέλι,*

Π5 πηγαίνει όλη η οικογένεια στο αμπέλι,
 Π6 πηγαινταν και τα παιδάκια όπως στο DVD
 Π7 κόβουν σταφύλια και τα βάζουν στα καλάθια,
 Π7 ναι όταν έχουμε το τρύγο,
 Π8 στον τρύγο έχουμε μεγάλα καλάθια και μαζεύουμε σταφύλια.
 - που τα έβαζαν τα σταφύλια παλιά μετά τον τρύγο και που σήμερα;
 Π1 τα έβαζαν στα πατητήρια και τα πατούσαν,
 Π2 με τα πόδια τα πατούσαν, ναι και τα μικρά παιδιά πατούσαν τα σταφύλια, για να βγει ζουμί, χωρίς παπούτσια όμως,
 Π3 έμπαιναν δυο και τρεις άνθρωποι σε ένα πατητήρι,
 Π4 όχι πολλοί άνθρωπο γιατί το πατητήρι ήταν στρογγυλό και μεγάλο,
 Π5 είχε πολλά σταφύλια εκεί μέσα,
 Π6 άλλοι άνθρωποι άδειαζαν τα σταφύλια και άλλοι τα πατούσαν,
 Π7 οι άντρες μάζευαν τα παντελόνια τους.
 - σήμερα κάνουν το ίδιο; (επιμένει η νηπιαγωγός)
 Π1 όχι, σήμερα τα πατάει το μηχάνημα,
 Π2 όμως πάλι τα ρίχνουν μέσα οι άνθρωποι, αλλά δεν τα πατάνε με τα πόδια,
 Π3 και τα βάζουν σε στέρνες, που έχουμε και μείς, στο κτήμα του παππού,
 Π4 εμείς έχουμε στην πίσω αυλή μαζί με το θείο Γιάννη
 Π5 οι στέρνες είναι μεγάλες, εκεί δεν μπορούμε να πατήσουμε τα σταφύλια μας
 Π6 πιο μεγάλες από το πατητήρι
 - και πως λέγεται το ζουμί που παίρνουμε από τα πατημένα σταφύλια;
 Και βέβαια όλα τα νήπια θυμόταν το μούστο.
 - εκτός από τα πατητήρια στο μουσείο είδαμε και ένα άλλο εργαλείο που έβαζαν μέσα τα πατημένα σταφύλια. Θυμάται κανείς πως λεγόταν;
 Τα περισσότερα νήπια θυμόταν το καζάνι. Μάλιστα κάποιο από τα παιδιά είπε για τα «μεγάλα καζάνια» που είδε στο DVD καθώς και ότι «αυτό το έχουμε στο σπίτι τους εκεί που είναι το υπόστεγο και ο μπαμπάς μου φτιάχνει κρασί».
 - γιατί τα έβαζαν στα καζάνια;
 Π1 έβαζαν για το μούστο,
 Π2 στα καζάνια δεν έβαζαν τα κουκούτσια από τα σταφύλια,
 Π3 στα καζάνια βράζει ο μούστος έτσι είπε η κυρία στο μουσείο,
 Π4 δεν έχει όμως φωτιάκαι βράζει, χωρίς φωτιά,
 Π5 γιατί έχει μικρόβια

μύκητες όχι μικρόβια (διόρθωσαν κάποια νήπια)

- θυμόσαστε που έβαζαν μετά το μούστο;

Π1 σε ξύλινα βαρέλια,

Π2 που τα καθάριζαν πρώτα με πολύ νερό,

Π4 για να μην έχουν βρωμιές και χαλάσει ο μούστος,

Π5 και τα βαρέλια τα έβαζαν σε υπόγεια, είχε και στο μουσείο του αμπελιού μεγάλα βαρέλια, τα ξύλινα βαρέλια στο μουσείο ήταν τεράστια,

Π6 είχε και στην αυλή αλλά ήταν παλιά,

Π7 τα βαρέλια έχουν και βρυσούλες, για να βγαίνει το κρασί.

- πως λεγόταν στο μουσείο το μέρος που είχε τα βαρέλια;

Π1 Υπόγειο, κελάρι,

Π2 Κελάρι (συμφώνησαν τα νήπια).

Π3 στην αυλή όμως γιατί είχε;

(η νηπιαγωγός έδωσε την απάντηση ότι σ' αυτά τα βαρέλια δεν βάζουν κρασί γιατί είναι σπασμένα και οι άνθρωποι του μουσείου τα έβαλαν στην αυλή).

Στη συνέχεια η νηπιαγωγός ρώτησε τα παιδιά αν θα ήθελαν να πατήσουν και τα ίδια σταφύλια και να παράγουν μούστο. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και φάνηκε ότι το περίμεναν να πατήσουν τα σταφύλια που «έκοψαν από το αμπέλι τους» στο μουσείο την προηγούμενη ημέρα. Η δραστηριότητα αυτή θα γινόταν στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων και για τις ανάγκες της δραστηριότητας, στήθηκε μια μικρή εστία μαγειρέματος (με φιάλη υγραερίου) πάνω σε ένα τραπέζι και στο πάτωμα στρώθηκε ένα αδιάβροχο ύφασμα για να πατήσουν τα νήπια τα σταφύλια.

B) το πάτημα των σταφυλιών – παραγωγή κρασιού

Πριν τη δραστηριότητα αυτή, η υπεύθυνη του προγράμματος με τη βοήθεια της γιαγιάς Ελισάβετ ανέλαβε να μιλήσει στα παιδιά για τον τρόπο που παλιά καθάριζαν το μούστο και έφτιαχναν το κρασάκι τους. Μάλιστα τους μίλησε και πως έφτιαχναν και τα γλυκίσματά τους από μούστο και τους υποσχέθηκε πως αν βοηθήσουν θα φτιάξουν όλοι μαζί μουςταλευριά και μουςτολούκουμα. Τα νήπια ενθουσιάστηκαν.

Στο πάτημα των σταφυλιών ήθελαν όλα να πάρουν μέρος από δύο και τρεις φορές.

Αφού πάτησαν τα σταφύλια τους έπρεπε να τα στραγγίσουν και να καθαρίσουν το ζουμί των σταφυλιών από τα *τσάμπουρα*. Έτσι με ένα μεγάλο τούλι τα παιδιά και με τη βοήθεια των νηπιαγωγών τους, στράγγιξαν το μείγμα βάζοντας το σε μια μεγάλη κατσαρόλα.

Η γιαγιά Ελισάβετ εξήγησε ότι μια και δεν έχουν στο νηπιαγωγείο μεγάλα ξύλινα βαρέλια για να αφήσουν το μούστο να γίνει από μόνος του κρασί, θα έπρεπε να βράσουν το δικό τους μούστο. Μετά θα το αφήσουν να κρυώσει και θα αποθηκεύσουν το κρασί τους σε μπουκάλια. Και άρχισε η διαδικασία της παραγωγής κρασιού...

Ανέλαβε η γιαγιά Ελισάβετ να βράσει το μούστο και να φτιάξει κρασάκι. Τους είπε ότι επειδή δεν είχαν γραδόμετρο θα έριχνε μια σταγόνα βρασμένου μούστου πάνω σε λεία επιφάνεια, αν το υγρό δεν κυλούσε τότε και μόνο το κρασάκι τους θα ήταν έτοιμο. Μέρος του μούστου φυλάχθηκε για την παραγωγή γλυκών.

Τα νήπια παρατηρούσαν προσεχτικά, ανέμεναν με μεγάλη λαχτάρα το αποτέλεσμα.

Για να κερδίσουν χρόνο και όση ώρα έβραζε ο μούστος αποφάσισαν με τις νηπιαγωγούς τους να κάνουν διάλειμμα.

Γ) Από το μούστο κρασί αλλά και γλυκίσματα.

Μετά το διάλειμμα τους τα νήπια μαζεύτηκαν πάλι στη μεγάλη αίθουσα και παρακολούθησαν την αποθήκευση του κρασιού σε μπουκάλια.

Αφού συμφώνησαν το κρασί να το κρατήσουν στο νηπιαγωγείο και να το κεράσουν στους γονείς τους σε κάποια γιορτή, αποφάσισαν να ξεκινήσουν τη διαδικασία της παραγωγής μουσταλευριάς αλλά και των λουκουμιών με μούστο και καρύδια. Η γιαγιά Ελισάβετ αφού έπηξε το μούστο με αλεύρι έριξε κανέλα και τον έριξε σε πιατέλα. Η μουσταλευριά ενθουσίασε τα νήπια. Κάποια παιδιά είπαν πως είχαν ξαναδοκιμάσει, μια και το γλύκισμα αυτό είναι πολύ συνηθισμένο στα Τυρναβίτικα σπίτια την εποχή του τρύγου.

Στη συνέχεια, τα καρύδια (που είχαν περαστεί από πριν σε κλωστές), μπήκαν από τα ίδια τα νήπια στο μείγμα που είχε μείνει στην κατσαρόλα και αφού το μείγμα «κόλλησε» πάνω στα καρύδια, τα έβγαλαν και τα έστρωσαν πάνω σε λαδόκολλες για να κρυώσουν (βλ. φωτ. παραρτήματος).

Τα νήπια χάρηκαν ιδιαίτερα αυτή τη διαδικασία μια και τα γλυκίσματα που έφτιαξαν τα ίδια, τους ευχαρίστησαν γευστικά.

ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

5. Αξιολόγηση του προγράμματος.

Η διασύνδεση του μουσείου με διδακτικές πρακτικές αποτελεί βασική προϋπόθεση αξιολόγησης της έκθεσης, της ξενάγησης αλλά και του εκπαιδευτικού προγράμματος, τόσο σε επίπεδο διεξαγωγής όσο και σε επίπεδο δομής και ποιότητας.

Η επέκταση του προγράμματος στην τάξη ήταν ο καλύτερος τρόπος για να αξιολογηθεί το πρόγραμμα αλλά και να αντιληφθούμε τα θετικά και αρνητικά του σημεία ούτως ώστε να το τροποποιήσουμε ανάλογα, στην περίπτωση που θα το υλοποιήσουμε με επόμενη ομάδα παιδιών.

Η γνώμη παιδιών και εκπαιδευτικών παρέχει όλες εκείνες τις πολύτιμες πληροφορίες για το αν οι στόχοι μας επιτεύχθηκαν.

Όσον αφορά τη συνέντευξη των νηπιαγωγών, έγινε αναφορικά με το πώς αξιολόγησαν όλες τις δραστηριότητες του προγράμματος αλλά και τα τυχόν προβλήματα που αντιμετώπισαν καθώς και τις αδυναμίες που διέκριναν στο όλο πρόγραμμα. Επίσης η γνώμη τους για τη συνεργασία τους με την υπεύθυνη του προγράμματος αλλά και με το προσωπικό του μουσείου μας ήταν απαραίτητη, θεωρώντας ότι μέσα από τη συνεργασία αυτή μπορούν να προκύψουν προβλήματα ή να καλυφθούν τυχόν ελλείψεις.

Στα νήπια, λόγω της ηλικίας τους, δεν μπορούμε να δώσουμε ερωτηματολόγια, συναποφασίστηκε όμως μεταξύ νηπιαγωγών και υπευθύνου να δοθεί ένα τύπου φύλλο αξιολόγησης σε επόμενη αναφορά του θέματος στην τάξη (βλ. παράρτημα). Ωστόσο η συμμετοχή των παιδιών στις δραστηριότητες, το αμείωτο ενδιαφέρον τους, οι συζητήσεις των παιδιών με την υπεύθυνη ή τις παιδαγωγούς κατά την επίσκεψη αλλά και την επόμενη μέρα στην τάξη ήταν αρκετά για να έχουμε μια σφαιρική εικόνα για το αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι που θέσαμε εξ αρχής.

5.1. αξιολογήσεις από την προετοιμασία στην τάξη.

Από τις συζητήσεις των παιδιών-νηπιαγωγών κατά την προετοιμασία στην τάξη φάνηκε ότι τα νήπια στο σύνολό τους δεν είχαν επισκεφτεί ξανά το μουσείο. Αυτό σήμαινε ότι έπρεπε να δουλέψουν οι νηπιαγωγοί και προς αυτή τη κατεύθυνση δίνοντας στα νήπια όλες εκείνες τις απαραίτητες γνώσεις που θα τα βοηθούσαν να συμπεριφερθούν ορθά σε σχέση με το χώρο. Αυτό το «κομμάτι» το δούλεψαν οι νηπιαγωγοί μαζί με τα παιδιά φτιάχνοντας κάποιους κανόνες και ένα πίνακα αναφορικά με το τι επιτρέπεται και τι όχι στο χώρο του μουσείου (βλ. παράρτημα). Με την υπεύθυνη του προγράμματος τα νήπια ξανασυζητήσαν για τον τρόπο που συμπεριφερόμαστε στο μουσείο, κατά τη διάρκεια της πρώτης επίσκεψής της στην τάξη.

Αναμενόμενο ήταν λοιπόν τα νήπια να κινούνται από την πρώτη στιγμή στο μουσείο με τέτοιο τρόπο που να τους επιτρέπει στο να παρατηρούν τα αντικείμενα, να ακούν την υπεύθυνη του προγράμματος αλλά και να δραστηριοποιούνται στο χώρο με τρόπο ουσιαστικό. Υποστηρικτικά σ' όλο αυτό λειτούργησε και η παρουσία γονέων – μελών του συμβουλίου.

Το υλικό που δόθηκε στις παιδαγωγούς για την προετοιμασία των παιδιών στη τάξη, φάνηκε ότι ήταν αρκετό για να αποκτήσουν τα νήπια μια πρώτη εικόνα για τα μουσειακά εκθέματα. Αρκετά ήταν τα νήπια που μέσα από τις φωτογραφίες «αναγνώρισαν» τα δικά τους σταφύλια ή το καζάνι στην αποθήκη του σπιτιού τους, ή και ακόμη το τρακτέρ του παππού τους.

Ο μύθος του θεού Διόνυσου έπαιξε καταλυτικό ρόλο κατά την προετοιμασία στην τάξη αλλά και στην εφαρμογή του προγράμματος. Η επίσκεψη της «μάσκας» στην τάξη ήταν η καλύτερη προσέγγιση για τη δημιουργία οικείου κλίματος μεταξύ παιδιών και του θεού Διόνυσου. Μέσα από τη διαλεκτική σχέση Λόγος – Μύθος, τα νήπια κατανόησαν τη βαθιά και μακραίωνη ιστορία του τόπου τους σε σχέση με το αμπέλι και το κρασί. Αντιλήφθηκαν το κρασί ως ένα προϊόν «θείο δώρο» για τον τόπο τους. Αυτός είναι ο λόγος για το ότι έθεταν συνεχώς ερωτήσεις στο Διόνυσο την ώρα της ξενάγησής τους (θεωρώντας τη μάσκα φίλο και βοηθό) στο χώρο του μουσείου όπως επίσης και ότι σχεδίασαν σχεδόν όλα τα παιδιά το θεό στα έργα τους.

Η επαφή της υπεύθυνης του προγράμματος με την ομάδα παιδιών από την προηγούμενη ημέρα βοήθησε στο αναπτυχθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ

τους και αυτό βοήθησε στο να αποδέχονται τα νήπια από την υπεύθυνη κάθε προτροπή (π.χ «ας φυλακίσουμε τις φωνές μας»), κάθε συμβουλή (π.χ πως θα σταθούμε στο χώρο), αλλά και στη μεταξύ τους προφορική επικοινωνία.

5.2. αξιολογήσεις κατά την υλοποίηση του προγράμματος.

Αναφορικά με την πρώτη δραστηριότητα μπορούμε να πούμε ότι πέτυχε τους στόχους της και τα νήπια αποκόμισαν πολλές πληροφορίες σχετικές με την παραγωγή κρασιού στον τόπο τους. Οι αυθεντικές σκηνές από τις ασχολίες των Τυρναβιτών, οι ρεαλιστικές εικόνες από τον τρόπο χρήσης των εργαλείων τόσο κατά τη διαδικασία συλλογής των σταφυλιών, όσο και κατά τη διαδικασία παραγωγής κρασιού, εμπλούτισαν τα παιδιά με νέες γνώσεις οι οποίες και συνδέθηκαν με τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους. Παρατήρησαν εργαλεία τα οποία τα έχουν ξαναδεί σε χώρους του σπιτιού τους σε συγγενικά τους σπίτια, εντόπισαν τις διαφορές σχετικά με τον τρόπο που γινόταν παλαιότερα η παραγωγή κρασιού απ' ότι σήμερα, γνώρισαν μέσα από την αυθεντική εικόνα του DVD, τη διαδοχή και την εξέλιξη των εργασιών από τον τρύγο ως και την παραγωγή μούστου και κρασιού. Η διάρκεια προβολής του DVD διήρκεσε περίπου 20 λεπτά, χρόνος επιτρεπτός για την ηλικία των μικρών θεατών και έτσι το κλίμα στην αίθουσα προβολής ήταν ευχάριστο και τα παιδιά δεν έδειξαν σημάδια κούρασης.

Στην ανακάλυψη των μουσειακών αντικειμένων από τα ίδια κατά τη διάρκεια της δεύτερης δραστηριότητας, τα νήπια έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον. Ήδη έδειξαν ότι γνωρίζουν τα περισσότερα αντικείμενα που έβλεπαν στο μουσείο μια και τα είχαν γνωρίσει μέσα από τις φωτογραφίες και το DVD.

Βιαζόταν να τα ονομάσουν όλα τα αντικείμενα που γνώριζαν, ενώ εντύπωση τους έκανε το μέγεθος του άμβυκα. Μάλιστα κάποια νήπια ζήτησαν να ανεβούν *κάπου ψηλά* για να τον παρατηρήσουν καλύτερα.

Μετά τη φάση της ανακάλυψης των αντικειμένων, η παρουσίαση των φωτογραφιών με τα εργαλεία, και η διήγηση από την υπεύθυνη μιας ιστορίας αναφορικά με τα στάδια εργασιών και τη χρήση των εργαλείων μέχρι την παραγωγή του κρασιού, στάθηκαν ικανά για να βοηθήσουν τα νήπια έτσι ώστε να συνδυάσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις με τις υπάρχουσες και να τις αξιοποιήσουν για τις ανάγκες μιας αναδιήγησης της ιστορίας του κρασιού από τα

ίδια. Η κάθε ομάδα είχε σαν αποστολή να διηγηθεί και να παρουσιάσει τη δικιά της εργασία και αυτό ενθουσίασε τα νήπια. Συνεργάστηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό και σημαντικό είναι το γεγονός ότι παρουσίαζαν την εξέλιξη των εργασιών, ανέφεραν τα εργαλεία που χρησιμοποιούν χωρίς βοήθεια από την υπεύθυνη του προγράμματος ή από τις παιδαγωγούς.

Έντονη ήταν και η επιθυμία τους να δείξουν ή να πιάσουν τα μουσειακά εκθέματα – εργαλεία στα οποία αναφερόταν.

Πρέπει να αναφερθεί ότι η τυχαία ομαδοποίηση των νηπίων δημιούργησε και κάποιο μικρό πρόβλημα σε δύο παιδιά που ήθελαν να είναι σε άλλη ομάδα αλλά αυτό διευθετήθηκε από τις νηπιαγωγούς, οι οποίες και υποσχέθηκαν στα νήπια ότι στο επόμενο παιχνίδι θα είναι με τους φίλους τους. Τα συγκεκριμένα νήπια έδειξαν μεγάλη απροθυμία σ' αυτή τη δραστηριότητα.

Κατά την τρίτη δραστηριότητα δόθηκε στα νήπια η δυνατότητα να προσεγγίσουν εικαστικά έργα και να δομήσουν ως ομάδα την ερμηνεία τους σε σχέση με τα αντικείμενα του μουσείου και τα έργα αυτά. Με γνώμονα την άποψη ότι κάθε αντικείμενο που εκτίθεται στο χώρο του μουσείου και είναι συνδεδεμένο με τη θεματολογία του προγράμματος πρέπει να προβληματίσει τα νήπια σχεδιάστηκε η συγκεκριμένη δραστηριότητα. Η αλήθεια είναι ότι δεν προκάλεσε κάποια εξειδικευμένη γνώση στα νήπια, ωστόσο όμως προκάλεσε την αισθητική τους απόλαυση και έδωσε το ερέθισμα να οξυνθεί η φαντασία, η ευαισθησία τους και να δημιουργήσουν εικαστικά. Στη δραστηριότητα αυτή συμμετείχαν όλα τα νήπια, το υλικό που τους δόθηκε ήταν αρκετό και τα έργα τους απεικόνιζαν με ζωντανά χρώματα διάφορα αντικείμενα του μουσείου, ή σκηνές από τους πίνακες που παρατήρησαν. Ιδιαίτερη έμφαση έδωσαν τα περισσότερα παιδιά στη μάσκα του θεού Διόνυσου μια και τα περισσότερα την απεικόνισαν στα έργα τους (βλ. παράρτημα ζωγραφίες παιδιών).

Η τέταρτη δραστηριότητα έδωσε τη δυνατότητα στα νήπια να επεξεργαστούν τις νέες γνώσεις τους μέσα από τη δραματοποίηση. Η ομαδοσυνεργατική αυτή δραστηριότητα, με ενεργή και ισότιμη συμμετοχή όλων των νηπίων, έδωσε τη δυνατότητα στα παιδιά να αναδιπλώσουν τις εν δυνάμει παραστάσεις που απέκτησαν από τη θεματολογία του μουσείου και του προγράμματος. Με το φυσικό υλικό (κλήματα, σταφύλια), πειραματίστηκαν, εξερεύνησαν, έδρασαν, κατέκτησαν νέες γνώσεις.

Δεν είναι υπερβολή να ειπωθεί πως η δραστηριότητα αυτή φάνηκε να είναι σύστοιχη με τις ανάγκες(ηλικιακές) και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Άλλωστε τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία μαθαίνουν μέσα από παιγνιώδεις μορφές μάθησης. Το παιχνίδι των ρόλων (έγιναν τρυγητές, οινοποιοί κ.λ.π.) έδωσε μια ευχάριστη προοπτική στην ομάδα. Η προσομοίωση γεφύρωσε το χάσμα μεταξύ του φανταστικού – νοερού και του πραγματικού. Τα νήπια ενθουσιάστηκαν και αυτό φάνηκε από τις εκκλήσεις τους για την επανάληψη της δραστηριότητας αυτής. (Η δραστηριότητα αυτή βέβαια είχε σχεδιαστεί να τελειώνει με το πάτημα των σταφυλιών. Αυτό όμως κρίθηκε δυσλειτουργικό από τις νηπιαγωγούς, οι οποίες σε συνεννόηση με την υπεύθυνη του προγράμματος δέχθηκαν να συνεχιστεί η δραστηριότητα στην τάξη του νηπιαγωγείου την επόμενη ημέρα. Έτσι θα αποτελούσε και την αφορμή για νέο κύκλο δραστηριοτήτων σχετικών με το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο μουσείο).

5.3. αξιολόγηση από την ολοκλήρωση της διαδικασίας στην τάξη.

Την επόμενη μέρα το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε στην τάξη του νηπιαγωγείου και όπως προαναφέρθηκε έδωσε και το κίνητρο στα παιδιά να δραστηριοποιηθούν και σε μια σειρά από άλλες δράσεις. Τα νήπια γνώριζαν ότι τα σταφύλια που μάζεψαν «από το αμπέλι τους» θα μεταφερθούν στο νηπιαγωγείο τους. Και βέβαια έδειχναν μεγάλο ενθουσιασμό καθώς αντίκριζαν τα καλάθια με τα σταφύλια στην τάξη τους μόλις έμπαιναν στο σχολείο τους.

Οι δραστηριότητες που ακολούθησαν στην τάξη του νηπιαγωγείου μπορούμε να πούμε ότι βοήθησαν τα παιδιά να εμπεδώσουν ακόμη περισσότερο τις γνώσεις που κατέκτησαν από την επίσκεψή τους στο μουσείο, μέσα από ένα συνδυασμό λόγου και δράσης.

Η συζήτηση στο χώρο της «παρεούλας», μεταξύ παιδιών και νηπιαγωγών, κάλυψε τυχόν κενά και απορίες των νηπίων γύρω από το θέμα των μουσειακών εκθεμάτων αλλά και του τρόπου παραγωγής κρασιού. Τα νήπια απαντούσαν αυθόρμητα και χωρίς επιφυλακτικότητα στις ερωτήσεις των νηπιαγωγών και αυτό δείχνει ότι κατάφεραν να προσεγγίσουν αρκετές γνώσεις μέσα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να κατανοήσουν τον τρόπο παραγωγής κρασιού.

Το πάτημα των σταφυλιών, εκτός από ευχάριστη εμπειρία για τα νήπια συνέβαλλε ουσιαστικά στον εμπλουτισμό των γνώσεων, ως μια βιωματική δραστηριότητα συνδεδεμένη με το πρόγραμμα που για καθαρά πρακτικούς λόγους πραγματοποιήθηκε στο νηπιαγωγείο. Η παρουσία της «παραδοσιακής Τυρναβίτισσας νυκοκυράς», της «γιαγιάς Ελισσάβετ» - όπως την αποκάλεσαν από τη πρώτη στιγμή τα νήπια-, βοήθησε στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων και θεωρήθηκε από εκπ/κούς και ερευνήτρια, απαραίτητη μια και ήταν ο καλύτερος τρόπος για την αναφορά μας στο τρόπο παραγωγής του κρασιού στο παρελθόν.

Πρέπει να σημειωθεί ότι τα νήπια δεν ενοχλήθηκαν καθόλου με την παρουσία της απεναντίας ένωσαν οικεία και άνετα από την πρώτη στιγμή. Καίριος στάθηκε λοιπόν ο ρόλος της αλλά και ο τρόπος που συνεργάστηκε μαζί μας, καθώς και η εμπειρία της πάνω στο θέμα του προγράμματος.

Ιδιαίτερα ευχάριστο κομμάτι των δραστηριοτήτων στην τάξη ήταν η παραγωγή γλυκισμάτων από μούστο. Τα νήπια το χάρηκαν απίστευτα, δούλεψαν και σ' αυτή τη δραστηριότητα ομαδικά, είχαν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν εξειδικευμένες δεξιότητες, δημιούργησαν και γεύτηκαν τα γλυκίσματα που έφτιαξαν τα ίδια. Και σ' αυτή τη δράση η παρουσία της «γιαγιάς Ελισσάβετ» διευκόλυνε την κατάσταση μια και η εμπειρία της περιόρισε τυχόν λάθη στην παρασκευή των γλυκισμάτων. Όλα τα νήπια ένωσαν αρκετά ικανοποιημένα από τα δημιουργήματά τους (τα γλυκά που έφτιαξαν), τα οποία και γεύτηκαν ευχάριστα.

5.4. Η γνώμη των νηπιαγωγών

(Ε. Σουτζούκη Νηπ/γός 19 χρόνια υπηρεσία)

Η αξιολόγηση ενός προγράμματος αναφέρεται στη διερεύνηση της επίτευξης των στόχων και των σκοπών που ετέθησαν από την αρχή. Συγκρίνοντας λοιπόν τα παιδιά πριν από την εφαρμογή του προγράμματος και που έφτασαν με τη λήξη του, μέσα από τις εντυπώσεις τους τις απόψεις τους, τα έργα τους τις δράσεις τους θεωρούμε ότι η εφαρμογή του προγράμματος με θέμα την παραγωγή του κρασιού υπήρξε επιτυχής, αφού τα παιδιά απέκτησαν περισσότερες γνώσεις για το κύριο προϊόν του τόπου τους. Καταδείχθηκε επίσης ότι με τέτοιους τρόπους μπορούμε να δημιουργήσουμε τις συνθήκες εκείνες για να ευαισθητοποιήσουμε τα παιδιά σε θέματα που είναι πλήρως εναρμονισμένα με την τοπική τους ιστορία, την

οικονομική και κοινωνική ζωή του τόπου τους και αυτός πιστεύουμε ότι είναι ο κύριος σκοπός μας.

(Μ. Κονδυλοπούλου Νηπ/γός 16 χρόνια υπηρεσία)

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό τα παιδιά από την προσχολική ηλικία να αποκτήσουν μουσειακή εμπειρία και να έρθουν σε επαφή με διάφορα αντικείμενα του παρελθόντος, ανακαλύπτοντας έτσι ευχάριστα κομμάτι του πολιτισμού τους και της τοπικής τους ιστορίας. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που υλοποιήσαμε με τα νήπια της σχολικής μας μονάδας, μας έδωσε την ευκαιρία για μια γόνιμη διασύνδεση του νηπιαγωγείου με το μουσείο. Σημαντικό ήταν το γεγονός ότι τα παιδιά συμμετείχαν ενεργητικά σ' όλες τις φάσεις του προγράμματος, χρησιμοποίησαν τα διάφορα υλικά, έθεσαν ερωτήματα, εμπλούτισαν τις γνώσεις τους, διασκέδασαν, δημιούργησαν, είχαν δηλαδή ουσιαστική επαφή με το χώρο του μουσείου και σε σχέση πάντα με το θέμα που δούλεψαν. Σ' αυτό προσωπικά πιστεύω ότι συνέβαλλε η άψογη συνεργασία μεταξύ της υπευθύνου του προγράμματος και των εκπαιδευτικών καθώς και η καλή προετοιμασία της τάξης αναφορικά με το θέμα. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι τα παιδιά μας εξακολουθούν να αναζητούν το θεό Διόνυσο, να εκφράζουν την επιθυμία να επισκεφτούμε ξανά το μουσείο και αυτό δείχνει διάθεση για μελλοντική εμπλοκή τους και σ' άλλα προγράμματα μουσειακής εκπαίδευσης.

5.5. Γενικά συμπεράσματα

Με δεδομένο ότι Μουσειακή Αγωγή προσφέρει τις δυνατότητες, ώστε να ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, να γνωρίσουν την πολιτιστική τους κληρονομιά, να καλλιεργήσουν πολλαπλές δεξιότητες του γνωστικού, συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα, να αυτενεργήσουν και να ολοκληρωθούν, μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα ότι ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό μουσειακό πρόγραμμα συνάδει με τους στόχους του Νέου Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών του νηπιαγωγείου. Το πρόγραμμα που υλοποιήθηκε στο μουσείο «οίνου, αμπέλου – οίκου, ανθρώπου», στηρίχτηκε κατ' αρχήν στην καλή συνεργασία μεταξύ υπεύθυνης του προγράμματος, προσωπικού του μουσείου και εκπαιδευτικών. Έλαβε υπόψη του τις προηγούμενες παραστάσεις, τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα των παιδιών καθώς

επίσης και τις ιδιαιτερότητες της ηλικίας των νηπίων. Σχεδιάστηκε βάση επιλεγμένης εκπαιδευτικής καθοδήγησης με απώτερο σκοπό να υποστηρίξει πλευρές ανάπτυξης των παιδιών αλλά και να τα ευαισθητοποιήσει πάνω σε θέματα της πολιτιστικής τους κληρονομιάς. Η υπεύθυνη του προγράμματος – υποστηρικτής της προσπάθειας των νηπίων να κατακτήσουν τη νέα γνώση κινήθηκε ως συνεργάτης των παιδιών αλλά και ως καθοδηγητής κάποιες φορές. Αυτό έγινε γιατί το τμήμα ήταν αρκετά μεγάλο αλλά και γιατί η ίδια δεν είχε προγενέστερη εμπειρία στο σχεδιασμό και υλοποίηση προγράμματος σε χώρο μουσείου.

Με ερωτήσεις, προβληματισμούς, από και προς τα παιδιά κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων του προγράμματος, με την εισαγωγή νέων λέξεων, με τη συζήτηση και επεξεργασία στην τάξη, ή στο χώρο του μουσείου, σχετικά με τις εμπειρίες τους και τα βιώματά τους, με τα λεκτικά παιχνίδια και τις αναδιηγήσεις των ιστοριών, προωθήθηκε η γλωσσική και λεκτική τους νοημοσύνη. Οι προβληματισμοί, η δραστηριότητα δημιουργίας πίνακα για τη στάση τους στο μουσείο, η κατάταξη των εικόνων σύμφωνα με την εξέλιξη των ασχολιών και η δημιουργία ιστορίας σχετίστηκαν με τη λογικομαθηματική ικανότητα των νηπίων. Τα παιχνίδια παρατηρητικότητας με τις εικόνες και τα εκθέματα, οι ζωγραφιές τους και τα παιχνίδια ρόλων, προώθησαν την χωροαντιληπτική τους νοημοσύνη, την ικανότητά τους να αντιληφθούν το χώρο να φτιάξουν μια νοητή εικόνα και να κινηθούν βάση αυτής.

Η μουσική (τραγούδι), παιχνίδι ρόλων με ρυθμό, σχετίστηκε με τη μουσική νοημοσύνη. Η δραματοποίηση, αλλά και η επίλυση προβλημάτων και η εξεύρεση λύσεων μέσω της κίνησης και του αυτοσχεδιασμού συντέλεσαν στην ανάπτυξη της σωματικο – κιναισθητικής νοημοσύνης. Η οργάνωση του ταμπλό της τάξης, η ομαδικές δημιουργίες όπως αυτή των γλυκισμάτων στην τάξη, συνέβαλλαν στην προώθηση της διαπροσωπικής νοημοσύνης, που σχετίζεται με τη γλωσσική (και όχι μόνο), κατανόηση των άλλων και τη συνεργασία μαζί τους.

Το γεγονός, ότι το κάθε παιδί προετοιμάστηκε για τη συμπεριφορά του μέσα στο χώρο του μουσείου, βοήθησε με προσωπική προσπάθεια σε κάθε δραστηριότητα, δημιούργησε τη δική του ζωγραφιά, έφτιαξε το δικό του γλύκισμα, έφερε το ατομικό του υλικό, διαβεβαιώνει έμπρακτα ότι προωθήθηκε η ενδοπροσωπική νοημοσύνη. Επίσης μπορούμε να πούμε ότι η εμπλοκή των νηπίων στο ίδιο το πρόγραμμα ευνόησε σε γενικό επίπεδο τη νατουραλιστική νοημοσύνη μια και ήρθαν σε επαφή

με ζωντανούς και μη οργανισμούς, απέκτησαν γνώσεις από το κοντινό τους περιβάλλον, βρήκαν σχέσεις με το παρελθόν, εκτίμησαν τις προσπάθειες των προγόνων τους και κατ' επέκταση και των γονιών τους.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα, αν και αρθρώνεται γύρω από σαφείς προκαθορισμένους στόχους, διατηρεί ωστόσο μια σχετική ευελιξία ως προς τη δομή και το περιεχόμενο, προκειμένου να δώσει τη δυνατότητα σε κάθε εκπαιδευτικό να την προσαρμόσει με το δικό του μοναδικό τρόπο σε οποιοδήποτε ηλικιακή ομάδα και γιατί όχι και σε όποιο μουσείο επιθυμεί. Αξιοποιώντας λοιπόν, στοιχεία μεθοδολογίας, οι προτεινόμενες δράσεις επιχειρούν να υπερβούν τους εγγενείς κινδύνους της μουσειοποίησης και να αναδείξουν το μουσείο ως χώρο δημιουργικής μάθησης, έμπνευσης και χαράς, χώρο σύστοιχο με τις αναπτυξιακές ανάγκες των νηπίων.

Τέλος η υλοποίηση του προγράμματος από παιδιά προσχολικής ηλικίας έδειξε ότι τα παιδιά από πολύ νεαρή ηλικία μπορούν και είναι σε θέση να επωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό από την επαφή τους με την πολιτιστική κληρονομιά. Κατά συνέπεια, η αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας πρέπει να είναι στον άμεσο σχεδιασμό και προγραμματισμό και γενικά στην εκπαιδευτική πολιτική των μουσείων.

ΕΚΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

6. Εμπλουτισμός του προγράμματος - οι δράσεις της επόμενης χρονιάς.

Τον Οκτώβριο του 2009 και στα πλαίσια της γιορτής κρασιού, ο Πολιτιστικός Οργανισμός του Δ. Τυρνάβου «έτρεξε» το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρουσιάστηκε στην παρούσα εργασία με ορισμένες τροποποιήσεις έτσι ώστε να καλύπτει και τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών του Δημοτικού σχολείου.

Σε πρόσκληση που έστειλε στα σχολεία καλούσε εκπ/κούς και μαθητές να πάρουν μέρος «στο ταξίδι παραγωγής Τυρναβίτικου κρασιού από το χθες στο σήμερα...». Η διαδρομή είχε τρεις βασικούς σταθμούς: το μουσείο Οίνου, Αμπέλου – Οίκου, Ανθρώπου, παραδοσιακά καζαναριά, και τον Οινοποιητικό συνεταιρισμό Τυρνάβου. Η δράση είχε χρονική διάρκεια δέκα ημέρες. Τα σχολεία συμμετείχαν βάση προτεραιότητας, αφού δήλωναν και το καζαναριό στο οποίο είχαν καλύτερη πρόσβαση. Η μεταφορά των μαθητών γινόταν με λεωφορεία που μίσθωσε ο πολιτιστικός Οργανισμός.

Στο μουσείο οι μαθητές άκουγαν το μύθο του θεού Διόνυσου από το δάσκαλό τους, στη συνέχεια έβλεπαν το DVD στην αίθουσα προβολής και έπειτα ξεναγούνταν από τις υπεύθυνες υπαλλήλους στο χώρο του μουσείου όπου με σημείο αναφοράς διάφορες φωτογραφίες έφτιαχναν τις δικές τους ιστορίες σε σχέση με την παραγωγή του κρασιού. Στη συνέχεια μετέβαιναν στο καζαναριό που είχαν επιλέξει όπου εκεί ο παραγωγός - οινοποιός τους έδειχνε την «τέχνη» της παραγωγής κρασιού με τον παραδοσιακό τρόπο. Τελευταίος σταθμός του ταξιδιού το Οινοποιείο Τυρνάβου στο οποίο οι υπεύθυνοι οινολόγοι έδιναν τις απαραίτητες πληροφορίες στα παιδιά για τον σύγχρονο τρόπο παραγωγής του Τυρναβίτικου κρασιού, τις ποικιλίες, την εμφιάλωση, τις εξαγωγές του προϊόντος. Τέλος ξεναγούσαν τους μαθητές στο χώρο του οινοποιείου.

Για τα παιδιά του νηπιαγωγείου «το ταξίδι» αυτό της γνώσης είχε δύο σταθμούς, το μουσείο και το παραδοσιακό καζαναριό.

Οι σχολικές μονάδες είχαν στη διάθεσή τους φωτογραφικό υλικό, φωτογραφίες των μουσειακών εκθεμάτων αλλά και το DVD για περαιτέρω επεξεργασία του θέματος στην τάξη τους.

Μετά από συνεννόηση της υπευθύνου του προγράμματος με τους Δ/ντές των 1^{ου} και 7^{ου} Δημοτικών σχολείων Τυρνάβου στις πρώτες ομάδες παιδιών συμμετείχαν

μαθητές και μαθήτριες της Α' τάξης οι οποίοι και είχαν πάρει μέρος στο πρόγραμμα την προηγούμενη χρονιά ως μαθητές του 6^{ου} Νηπιαγωγείου. Οι απόψεις των δασκάλων τους συνέκλιναν στο ότι τα παιδιά αυτά είχαν αρκετές προγενέστερες γνώσεις που τα βοήθησαν να αντιληφθούν καλύτερα και από μεγαλύτερους την πορεία του προγράμματος αλλά και να συμμετέχουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο σ' όλες τις φάσεις του προγράμματος.

Στο τέλος της υλοποίησης του προγράμματος οι σχολικές τάξεις έστειλαν στο μουσείο ομαδικές εργασίες με τη μορφή εικαστικού έργου. Όλα τα έργα των μαθητών παρέμειναν σε έκθεση του μουσείου στην αίθουσα προβολής – συνεδριάσεων. Το καλύτερο απ' αυτά επιλέχθηκε για αφίσα της γιορτής κρασιού της επόμενης χρονιάς. Πρέπει να σημειωθεί ότι στη δράση αυτή συμμετείχαν και σχολεία όμορων περιοχών. Η δράση αυτή κέρδισε τις εντυπώσεις όχι μόνο της σχολικής κοινότητας αλλά και ολόκληρης της τοπικής κοινωνίας. Ήταν η πρώτη φορά που το λαογραφικό μας μουσείο άνοιγε διάπλατα τις πόρτες του στο μαθητικό κοινό και επιχειρούσε μέσα από οργανωμένες δραστηριότητες να ευαισθητοποιήσει και να φέρει σε επαφή τους μαθητές με την πολιτιστική τους κληρονομιά.

Αντί επιλόγου

Το μουσείο «οίνου- αμπέλου, οίκου- ανθρώπου», αποτελεί σήμερα ένα κόσμημα για την πόλη του Τυρνάβου. Η αλήθεια είναι πως πριν τη προσπάθεια που έγινε, για να ανοίξει τις πόρτες του στο μαθητικό κοινό, ήταν ένας χώρος όπου αντικείμενα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς βρίσκονταν εκεί παρατεταγμένα στο χώρο, αριθμημένα και καταχωρημένα σε ένα αρχείο.

Το πιο δύσκολο κομμάτι του εγχειρήματος που παρουσιάστηκε παραπάνω λοιπόν, ήταν η διαμόρφωση του χώρου του μουσείου έτσι ώστε τα αντικείμενα – εκθέματα να προβάλλονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, να βρίσκονται κατά ομάδες για να δημιουργούν την εντύπωση οργανωμένων χώρων πληροφόρησης και αυτόματης μάθησης, να δίνουν στο μουσείο μας μια ταυτότητα. Συγχρόνως να υπάρξει χώρος όπου οι επισκέπτες και κυρίως οι μαθητές να μπορούν να λειτουργήσουν και να δράσουν εποικοδομητικά. Η ενασχόληση της υπευθύνου με τα κοινά έδωσε αυτή την ευκαιρία. Στην προσπάθειά της αυτή βρήκε αρωγούς τους

υπεύθυνους του ΠΟΔΤ, τη Δημοτική αρχή, αλλά κυρίως τον αρχιτέκτονα και εικαστικό κ. Δ. Ταλαγάνη. Έγινε μια τιπάνια προσπάθεια να παραδοθεί και να εγκαινιαστεί το μουσείο με τη νέα του αναβαθμισμένη μορφή πριν την έναρξη της περιόδου παραγωγής κρασιού στον Τύρναβο. Αυτό έδωσε έτσι την ευκαιρία να ανοίξει οργανωμένα τις πύλες του στο μαθητικό κοινό και να τρέξει ένα (έστω και υποτυπώδης) εκπαιδευτικό πρόγραμμα – πρώτη φορά- για μαθητές προσχολικής ηλικίας.

Μια δεύτερη δυσκολία ήταν το γεγονός ότι τα νήπια και οι παιδαγωγοί που έλαβαν μέρος στο πρόγραμμα, δεν είχαν προγενέστερη εμπειρία σχετική με δραστηριότητες που θα ήταν δυνατόν να υποστηριχθούν από τα παιδιά στο χώρο ενός μουσείου. Χρειάστηκε η υπεύθυνη του προγράμματος να έρθει αρκετές φορές σε επαφή με τις νηπιαγωγούς, να τους εξηγήσει ότι για τα παιδιά θα είναι εύκολο αλλά και ευχάριστο και ότι θα είναι για όλους μια εμπειρία που θα θέλουν να την επαναλάβουν.

Ένας σημαντικός περιορισμός ήταν ο ελάχιστος ελεύθερος χρόνος της υπευθύνου του προγράμματος εκείνη τη χρονική περίοδο με αποτέλεσμα οι επαφές της με τις υπεύθυνες καθηγήτριες κ. Κακανά και κ. Νάκου να είναι ελάχιστες. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να μην αξιοποιηθούν κάποιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε βέλτιστο βαθμό.

Ολοκληρώνοντας με τα αρνητικά σημεία θα πρέπει να αναφερθεί η απουσία ειδικευμένου προσωπικού αλλά και ενός εντύπου – οδηγού που θα περιλάμβανε όλα τα εκθέματα. Συνιστώσες όπου θα βοηθούσαν κυρίως στη φάση σχεδιασμού του προγράμματος.

Τα θετικά στοιχεία όμως από την υλοποίηση του προγράμματος ήταν αρκετά και επισκίασαν τα όποια κενά.

Σημαντικότερο όλων ήταν ότι είχε γίνει μια αρχή. Το μικρό μουσείο της πόλης μας άνοιξε διάπλατα τις πόρτες του στο μαθητικό κοινό -στους λιλιπούτειους μαθητές- και έγινε για πρώτη φορά προέκταση της τάξης. Μέρος των δραστηριοτήτων του προγράμματος που παρουσιάστηκε συνεχίζεται να υλοποιείται, ενώ αποτέλεσε και την αφετηρία για αρκετές πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών κυρίως της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι ανέπτυξαν αρκετές συλλογικές δημιουργικές δράσεις των μαθητών τους στο χώρο. Μπορεί και λειτουργεί πλέον ως ζωντανός εκπαιδευτικός χώρος.

Τα νήπια που συμμετείχαν αναμφισβήτητα ευαισθητοποιήθηκαν πάνω σε θέματα της πολιτιστικής τους κληρονομιάς, ήρθαν σε επαφή με εργαλεία, σκεύη, αντικείμενα αλλά και παραστάσεις του παρελθόντος, ήρθαν πιο κοντά και γνώρισαν μέρος της ζωής των προγόνων τους.

Μέσω του προγράμματος, τα άψυχα αντικείμενα ξαναζωντάνεψαν, μίλησαν στα παιδιά, τα ταξίδεψαν στο χθες. Η φαντασία , το συναίσθημα και η δημιουργική έκφραση...ήταν οι κυριότεροι σταθμοί αυτού του ταξιδιού...

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Η κατάταξη των τίτλων γίνεται με το μονοτονικό σύστημα και σε μικρογράμματα γραφή. Οι συγγραφείς των έργων γράφονται σε ονομαστική πτώση.

Βαϊνά, Μ., (1997): *Θεωρητικό Πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο Αιώνα*, Αθήνα: Gutenberg.

Balle C. (2004): *Museums: change, organization and society*, διαθέσιμο στο <http://www.collectandshare.eu.com/reports/index.aspx> σελ.13

Βελιώτη- Γεωργοπούλου, Μ.(1994): *Η ιδεολογία της εκπαίδευσης στα ελληνικά λαογραφικά μουσεία*. Πρακτικά Α' Συνάντησης Λαογραφικών Μουσείων των χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Ελληνική εταιρία Λαογραφικής Μουσειολογίας. Αθήνα 1-5/10/1992.

Γκαζή Α., - Νούσια Τ., (2003): *Αρχαιολογία στον ελληνικό χώρο*, τ. Γ', ΕΑΠ, Πάτρα.

Cohen, L. και Manion, L. μτφρ. Μητσοπούλου Χ και Φιλοπούλου Μ(1994): *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Δάλκος, Γ., (2000): *Μουσείο και Σχολείο*, Αθήνα, Καστανιώτης.

Δεδούλη, Μ., (2002): *Βιωματική μάθηση – Δυνατότητες αξιοποίησης της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 6, 145-149

Δημαράς, Α., (1990): *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε, Α' 1821 – 1894*, Αθήνα, Ερμής.

Ελληνιάδου Ε., Κλεφτάκη Ζ., Μπαλζίκας Ν.,(2008): *Η Συμβολή των παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην κατανόηση του φαινομένου της μάθησης*. Εκδ.Πανεπιστημιακού Κέντρου Επιμόρφωσης(Π.Α.Κ.Ε.) Αθήνας

Ζωγράφου – Τσαντάκη, Μ. (2000): *Μουσειακή Εκπαίδευση -Τα παιδιά γνωρίζουν την πολιτιστική τους κληρονομιά*. Γιαννιτσά, Υδρόγειος.

Ζαφειράκου, Α., (2000): *Μουσεία και σχολεία*, Αθήνα, Γ. Δάρδανος.

Ιωσηφίδης, Π. & Πολίτη, Ε.(1998): *Η μουσειακή εκπαίδευση στο δημοτικό*

σχολείο, Θεσσαλονίκη, University Studio Press.

Κάσσαρης, Χ., & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (1998): *Το Μουσείο μέσο αγωγής και τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτης.

Κουλουμπαρίτση Α., Μουρατιάν Ζ. (2004): *Σχέδια εργασίας στην τάξη και στην πράξη*. Αθήνα, Πατάκης.

Κόκκινος Γ., Αλεξάκη Ε. (2002): *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Κουβέλη Α. (2000): *Η σχέση των μαθητών με το Μουσείο. Θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία, Εκπαιδευτικά προγράμματα*. Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, Αθήνα.

Κουλουμπαρίτση Α., Μουρατιάν Ζ. (2004): *Σχέδια εργασίας στην τάξη και στην πράξη*. Αθήνα, Πατάκης.

Κυριακίδου – Νέστορος Ά. (1975): *Λαογραφικά μελετήματα*. Αθήνα, Ολκός.

Κυριαζόπουλος, Β. (1984): *ο συλλέκτης και το Λαογραφικό Μουσείο*, στο Πρακτικά Α΄ συνάντησης για τα Λαογραφικά Μουσεία της Ελλάδας, Μύκονος 7 – 9/9/1984.

Λαφαζάνης Μ. (2001): *Ιωάννης Πέζαρος (1749 – 1806) Η συμβολή της σχολής του Τυρνάβου στον Νεοελληνικό Διαφωτισμό*. Τύρναβος εκδ. Δ. Τυρνάβου.

Λεοντσίνης, Γ. Ν. (2002): *Το Μουσείο στα πλαίσια της Διδακτικής της Γενικής και της Τοπικής Ιστορίας στο Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Κουσκούκη Μ. (2008): *Η φιλοσοφία της παιδείας στον πραγματισμό του John Dewey*, διπλωματική εργασία, στη Φιλοσοφική σχολή ΑΠΘ.

Μαυροπούλου – Τσιούμη, Χρ. (1991): *Μουσειακή εκπαίδευση*. Θεσ/νίκη ΑΠΘ.

Μαυροπούλου – Τσιούμη Χρ., Ταμπάκη Σ. (2006): *θέματα πολιτιστικής Κληρονομιάς*. ΑΠΘ, Τμήμα προσχολικής Αγωγής και Εκπ/σης,

τομέας Αισθητικής Παιδείας.

Μωραΐτη Τζ. (1997): *Λαϊκή παράδοση και Σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Νάκου, Ε. (2001): *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα, Νήσος.

Νάκου Ε. (2006): *Δημιουργώντας οπτικοακουστικό εκπαιδευτικό υλικό για την προσέγγιση μουσείων και χώρων πολιτισμικής αναφοράς*. Εισήγηση στο Γ' Διεθνές Συνέδριο Μουσειολογίας: «τα οπτικοακουστικά μέσα ως πολιτιστική κληρονομιά και η χρήση τους στα μουσεία». Παν. Αιγαίου, τμήμα Πολιτιστικής Τεχνολογίας & Επικοινωνίας, Μυτιλήνη, διαθέσιμο στο <http://www.ct.aegean.gr/events/museumconf/2006/Abstracts.pdf>

Νικονάνου, Ν.(2010): *Μουσειοπαιδαγωγική* Αθήνα, Πατάκης.

Ντολιοπούλου Ε.(2001): *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα, Τυπωθήτω – Δαρδανός.

Νυδριώτη Μ. (2011): *Εκπαιδευτικά προγράμματα και μουσεία στην Ελλάδα* *Ιστορικές διαστάσεις – σύγχρονες τάσεις*. Ερευνητική εργασία στο Νημερτής- το ιδρυτικό καταθετήριο του Πανεπιστημίου Πατρών.

Ξανθάκου Γ., Ναχόπουλος Ν. (2003): *εκπαιδευτικές δραστηριότητες και προγράμματα διασύνδεσης σχολείου και μουσείου*, στην ιστοσελίδα <http://www.pee.gr/>

Ορφανίδη Λ., (2003): *Εισαγωγή στη μουσειολογία*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, τμήμα Μεσογειακών Σπουδών, Ρόδος 2003.

Pearce S.(2002): *Μουσεία, αντικείμενα και συλλογές*. Μτφ. Γυιόκα Λ., Καζάζης Α. Μπίκας Π. Θεσσαλονίκη. εκδ. Βάνιας.

Παναγιωτόπουλος Γ., Χουρδάκης Γ., Παναγιωτοπούλου Π. (2007): *Η Ενίσχυση των δεξιοτήτων των μαθητών προσχολικής αγωγής στο πλαίσιο της*

*Μουσειακής αγωγής: Μια πρόταση για εφαρμογή. Πρακτικά
ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ 4^ο Συνέδριο με θέμα: «σχολείο ίσο για παιδιά
άνισα», Αθήνα 4 – 6 Μαΐου.*

Παπαλεοντίου – Λουκά Ε. – Επιμέλεια (2005): *Σύγχρονες Προσεγγίσεις στο
Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου*. Αθήνα, Τυπωθήτω.

Ρωκ – Μελά Σ. (1994): Πρακτικά 4ου Περιφερειακού Σεμιναρίου με θέμα: *Μουσείο
– Σχολείο*. Ιωάννινα.

Σκαλτσά Μ. (επιμ.), *Η Μουσειολογία στον 21^ο αιώνα-Θεωρία και Πράξη*
Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου 21-24/11/1997. Θεσσαλονίκη,
Εντευκτήριο.

Σκρουμπής Β. (2001): *Τύρναβος, Ιστορικές – Λαογραφικές αναδρομές*. έκδοση Δ
. Τυρνάβου.

Σπαθάρη – Μπεγλίτη, Ε.(1994) : *Λαογραφικά Μουσεία και Παιδαγωγική*, Αθήνα
Εκδ. Απόψεις.

Ταμπάκης Θ. (2002): *το παιδί και το Μουσείο. Άρθρο ειδικού ενδιαφέροντος*. Στην
ιστοσελίδα http://www.iatrikionline.gr/deltio_50d/10.htm

Τερεζάκη Χ. (2006): *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα – «Μελίνα –
Εκπαίδευση και Πολιτισμός», Μια ευέλικτη πρόταση για την
επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Επιστημονικό Βήμα, τ. 6, Ιούνιος
2006.

Τσιπούρη, Α. (2002): *Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης*- Πρακτικά
6^{ου} Περιφερειακού σεμιναρίου (Καβάλα, Σεπτέμβριος 2002). Αθήνα,
ΥΠ.Ε.Π.Θ..

Τσιάλος Σ., Μέξη Ε. (2010): *Μαθαίνω πώς να μαθαίνω μέσα από το περιβάλλον
ενός μουσείου Φυσικής ιστορίας*, Πρακτικά ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ., 5^ο
Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7-9

Μαΐου 2010. ΥΠ.,ΠΟ., Ελληνικό τμήμα I.C.O.M.

Φράγκος, Χ. (1985): *Βασικές παιδαγωγικές θεωρίες* Αθήνα, Gutenberg.

Χαραλαμπόπουλου, Β. Ι. (1987): *Οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης*
Γενικά. Αθήνα, Γρηγόρης.

Χατζηνικολάου Τ. (2002): Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων και η
Μουσειοπαιδαγωγική – Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη
Μουσειακή Αγωγή. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Χατζηνικολάου Τ. (1985): *Νομική προστασία των λαογραφικών αντικειμένων*.
Εκπαιδευτικά Σεμινάρια Εθνικού- Ιστορικού Μουσείου. (Μουσεία και
Συλλογές, Μάιος 1985).

Χρυσ αφίδης, Κ.(1996): *Βιωµατική-Επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της*
µεθόδου Project στο σχολείο. Αθήνα, Gutenberg.

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΩΝ- ΣΥΛΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑ

Πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου Τυρναβίτικων Σπουδών(1990), έκδ. Δήµου Τυρνάβου
ICOM: Πρακτικά Α' συνάντησης Μουσειολογίας, Αθήνα 1987.

Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου Μουσειολογίας (2004): «*Η Τεχνολογία στην*
Υπηρεσία της Πολιτισµικής Κληρονοµιάς: Διαχείριση-Εκπαίδευση-
Επικοινωνία » επιµέλεια έκδοσης: Αλεξάνδρα Μπούνια, Νίκη
Νικονάνου, Μαρία Οικονόµου, Αθήνα: Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο,
2008.

Έκδοση Γενικής Δ/σης πολιτιστικής ανάπτυξης, Υπουργείο
Πολιτισµού, «*Πινακοθήκες- Μουσεία – Συλλογές*», Αθήνα 1999.
Έκδοση του Οργανισµού Πολιτιστικής πρωτεύουσας της Ευρώπης,
«*Μουσεία της Θεσσαλονίκης*», Θεσσαλονίκη 1997.

Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρµοσµένης Παιδαγωγικής

και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5^ο Πανελλήνιο συνέδριο
«Μαθαίνω πως μαθαίνω», Μάιος 2010.

Χριστοδούλου – Γκλιάου Ν. (2007): *Μεθοδολογικές προσεγγίσεις που συμβάλουν στην ανάπτυξη επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων για αποτελεσματική συμμετοχή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία, Οδηγός για θέματα εισαγωγικής επιμόρφωσης για νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, διαθέσιμο στο
http://www.pi-schools.gr/download/news/t_eisag_epimorfosis.pdf

ΑΥΤΟΤΕΛΗ ΕΡΓΑ – ΔΗΜΟΣΙΕΥΜΑΤΑ ΠΕΡΙΟΔΙΚΩΝ

Αντζουλάτου- Ρετσίλα, Ε.(1988): *Η Εκπαιδευτική δραστηριότητα του λαογραφικού μουσείου, στο Λαογραφικά Μουσεία και συλλογές: Οργάνωση – Λειτουργία,*

Πρακτικά εκπαιδευτικού σεμιναρίου , Δ/ση Λαϊκού Πολιτισμού & Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης (Αθήνα 7-10 Μαΐου 1985)}.

Βλαχόπουλος Ι. (2007): *αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση: μια επανεκτίμηση της σκαλωσιάς*, στο γέφυρες τ. 32, σελ. 34.

Γιόφτσαλη Κ. (2008): *Τα παιδιά του Εθνολογικού μουσείου Θράκης δημιουργούν διαδραστικά παιχνίδια με τους μύθους της Θράκης*, στο γέφυρες, τ. 39, σελ 10 – 15.

Γκαζή Α., (1999) : *από τις Μούσες στο Μουσείο, η ιστορία του θεσμού δια μέσων αιώνων*. Στο Αρχαιολογία και Τέχνες, τ. 70, σελ. 38 – 41.

Γκαζή Α. (1999): *Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα (1829 -1909)*, Αρχαιολογία και Τέχνες, τ.73, σ 47.

Currier της UNESCO, ελληνική έκδοση, Ιούνιος 1985, σελ. 27.

Καλεσοπούλου, Δ. (2001): *Μάθηση μέσω των αντικειμένων – τα χαρακτηριστικά της και η εφαρμογή της στο χώρο του μουσείου και*

του σχολείου, Ανοικτό Σχολείο, 79, σελ.12-18.

Μιχαηλίδου, Μ.,(2003): *Μουσείο: πορεία και προοπτικές στον 21^ο αι.* στο *Μουσείο* τεύχος 4 Δεκέμβριος 2003 σελ.4

Μούλιου, Μ., Μπούνια, Α.(1999): *Μουσείο και επικοινωνία*, στο *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τ.72, σελ. 42

Μουρατιάν Ζ. (2005): *Εναλλακτικοί τρόποι προσέγγισης του Μουσείου*, στο *Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τ. 33, εκδ. Πατάκης.

Μπούνια, Α.(2001): *Μουσειολογικές προκλήσεις και εφαρμογές στα σύγχρονα τεχνολογικά μουσεία: το παράδειγμα του Μουσείου Μαρμάρου Τήνου*. *Τεχνολογία*, 10-11, 16-19.

Νικονάνου, Ν. (2005): *Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής στο σύγχρονο μουσείο*. *Τετράδια Μουσειολογίας* 2, 18-25.

Τιβέριος Μ. (2002): *Ο Καποδίστριας, ο Μουστοξύδης και οι αρχαιότητες*, εφημ. ΤΟ ΒΗΜΑ, δημοσίευση 24/3/2002.

Χατζηνικολάου Τ. (1997): *το ICOM και η Διεθνής Ημέρα Μουσείων*, εφημ.

Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ, ένθετο Επτά Ημέρες, δημοσίευση 18/5/1997.

Χαραλαμπίδης, Δ. (2008): *Θεσμοθέτηση και ίδρυση της Αρχαιολογικής υπηρεσίας*, στο «*ανέφερα εγγράφως. Θησαυροί του ιστορικού αρχείου της αρχαιολογικής υπηρεσίας*». Εκδ. Υπ. Πολιτισμού, σελ. 13, Αθήνα.

Χουρμουζιάδη, Αν.(2010): *Από το εύρημα στο έκθεμα. στο Ανάσκαμμα* (ανασκαφικό περιοδικό) τεύχος: 04/10, σελ.116-121

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

<http://www.istomediahost.gr/icom/> (Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων, Ελληνικό Τμήμα).

<http://www.edc.uoc.gr/~didgram/PDF/kalkounou.pdf>

<http://www.collectandshare.eu.com/reports/index.aspx>

<http://icom.museum/>

<http://www.academia.edu>

www.culture.gr/

<http://www.ct.aegean.gr/events/museumconf/2006/Abstracts.pdf>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. περί οίνου....

(Σημειώσεις - υλικό το οποίο δόθηκε στις νηπιαγωγούς για γενικότερες γνώσεις πάνω στο θέμα του προγράμματος)

Το αμπέλι έχει, κατά τους παλαιοντολόγους, προϊστορία πολλών εκατομμυρίων χρόνων.

Κουκούτσια αγριοστάφυλων έχουν βρεθεί ακόμη και σε σπηλιές που κατοικήθηκαν από νομαδικές προϊστορικές φυλές.

Πριν από την εποχή των παγετώνων ευδοκίμούσε στην πολική ζώνη, στην Ισλανδία, τη Βόρεια Ευρώπη, τη βορειοδυτική Ασία, ακόμη και στην Αλάσκα. Οι παγετώνες όμως περιόρισαν την εξάπλωσή του και επέβαλαν γεωγραφική απομόνωση μεταξύ ποικιλιών, που τελικά εξελίχθηκαν σε διαφορετικά είδη, "απώθησαν" διάφορους πληθυσμούς άγριων αμπέλων προς θερμότερες ζώνες, όπως την κεντρική-ανατολική Ασία, (από όπου τελικά πέρασαν ευρασιατικά στελέχη και στην Αμερική), την κεντρική-νότια Ευρώπη, αλλά, το σημαντικότερο, προς την ευρύτερη περιοχή του νοτίου Καυκάσου. Εκεί, μεταξύ Ευξείνου Πόντου, Κασπίας θάλασσας και Μεσοποταμίας, γεννήθηκε το είδος **Αμπελος η οиноφόρος (Vitis vinifera, υποείδος caucasica)**, που σχεδόν αποκλειστικά -σε διάφορες ποικιλίες και υβρίδια- καλλιεργείται σήμερα.

Οι Έλληνες, διέπρεψαν στην οινοποιία, μονοπωλώντας σχεδόν την αγορά για αιώνες,. Ήταν γνώστες του κρασιού πιθανότατα από την αρχή της εγκατάστασής τους στο σημερινό τους τόπο, δηλαδή τουλάχιστον πριν το 1700 π.Χ

Ο τρόπος παραγωγής του κρασιού δε διέφερε ουσιαστικά από αυτόν των ημερών μας. Οι Έλληνες γνώριζαν την παλαίωση του κρασιού και την άφηναν να γίνει σε θαμμένα πιθάρια, σφραγισμένα με γύψο και ρετσίνι.

Οι πρόγονοί μας έπιναν το κρασί τους με διάφορους τρόπους. Γενικός κανόνας ήταν η ανάμειξη του κρασιού με νερό, είχαν δε ειδικά σκεύη τόσο για την ανάμειξη όσο και για την ψύξη του πριν την κατανάλωση.

Το εμπόριο των ελληνικών κρασιών απλωνόταν σε ολόκληρη τη Μεσόγειο, μέχρι και την ιβηρική χερσόνησο και φυσικά στον Εύξεινο πόντο, ήταν δε μία από τις σημαντικότερες οικονομικές δραστηριότητες των προγόνων μας.

Όσον αφορά στα νεότερα ελληνικά πράγματα, η ελληνική αμπελουργία υπέστη σχεδόν ολοκληρωτική καταστροφή κατά την επανάσταση του 1821, αλλά κατόπιν γρήγορα οι καλλιεργούμενες εκτάσεις αποκαταστάθηκαν και μάλιστα αυξήθηκαν. Στις επόμενες δεκαετίες η αμπελουργία συνολικά αναπτύχθηκε και οι αντίστοιχες εκτάσεις στην ελληνική επικράτεια αυξήθηκαν, ειδικά με τις προσαρτήσεις της Θεσσαλίας, της Μακεδονίας και της Κρήτης.

Το αμπέλι είναι πολυετές φυτό, ο βιολογικός κύκλος του όμως είναι ετήσιος. Η ποιότητα του καρπού του, του σταφυλιού, εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, απ' τους οποίους άλλους μπορούμε να επηρεάσουμε και άλλους όχι.

Γι' αυτό και το κρασί που φτιάχνουμε κάθε χρονιά διαφέρει από το προηγούμενο.

Το κλίμα καθορίζει τις περιοχές όπου οι ποικιλίες της οιναμπέλου μπορούν να καλλιεργηθούν. Παρ' όλα όμως τα γενικά κλιματικά χαρακτηριστικά, οι εποχιακές διαφορές στις βροχοπτώσεις, στους καύσωνες, στις περιόδους κρύου και ανέμων διαφοροποιούν κάθε τρύγο καθώς και το κρασί που προκύπτει. Σημαντικό ρόλο στην παραγωγή κρασιού παίζει η ποικιλία αφού οι "ευγενείς" ποικιλίες οιναμπέλου παράγουν εκλεκτά κρασιά ποιότητας όταν το έδαφος και το κλίμα είναι κατάλληλα.

Η πρώτη ύλη – Το σταφύλι

Οι ρώγες του σταφυλιού περιέχουν σάκχαρα, που θα μετατραπούν με αλκοολική ζύμωση σε οινόπνευμα, καθώς επίσης οργανικά οξέα και νερό. Για την παραγωγή ερυθρού ή ροζέ οίνου τα σταφύλια κατά κανόνα είναι ερυθρά, ενώ για τους λευκούς οίνους, το σταφύλι μπορεί να είναι λευκό ή και ερυθρό. Σημαντική για το τελικό αποτέλεσμα είναι η περιεκτικότητα του σταφυλιού σε σάκχαρα και οξέα, η οποία εξαρτάται από την ποικιλία, το έδαφος, τις κλιματικές συνθήκες, αλλά και από την χρονική στιγμή του τρύγου, δηλ. την ωρίμανση του σταφυλιού.

Τα Τυρναβίτικα κρασιά ως Επιτραπέζιοι Οίνοι δεν υπόκεινται σε νομικούς περιορισμούς, όπως η ποικιλία, η τοποθεσία η καλλιεργητική τεχνική ή η στρεμματική απόδοση του αμπελιού

Γλευκοποίηση

Μετά τον τρύγο τα σταφύλια πρέπει να μεταφερθούν χωρίς καθυστέρηση στο "πατητήρι", όπου θα εξαχθεί το γλεύκος (μούστος) από τις ρώγες. Η έκθλιψη του μούστου μπορεί να γίνει με διάφορες μεθόδους.

Στο παραδοσιακό πατητήρι όπου τα σταφύλια πατιούνται από τους ανθρώπους .

Σε διάφορα μηχανήματα ("σπαστήρες"), χειροκίνητα ή ηλεκτρικά, που συνήθως λειτουργούν συνθλίβοντας το σταφύλι ανάμεσα σε περιστρεφόμενους κυλίνδρους. Υπάρχουν μηχανήματα ("πιεστήρια") τα οποία, προκειμένου να παραχθεί λευκό κρασί, διαχωρίζουν αυτόματα το χυμό από τα στερεά συστατικά της ρώγας. Για το κόκκινο κρασί δεν χρειάζεται, παρά μόνο πολύ αργότερα, να γίνει αυτός ο διαχωρισμός -σε πρώτο στάδιο παίρνουμε το μούστο μαζί με τα στερεά συστατικά, δηλ. ολόκληρο το σταφυλοπολτό. Αυτό που είναι επιβεβλημένο τόσο στη λευκή, όσο και στην ερυθρά οينوποίηση, είναι η αφαίρεση των κοτσανιών, καθ' ότι αυτά είναι επιζήμια τόσο για τη γεύση του κρασιού, όσο και για την υγεία του καταναλωτή.

Ζύμωση

Το οινόπνευμα που περιέχει το κρασί παράγεται από τα σάκχαρα του μούστου, με την αντίδραση της αλκοολικής ζύμωσης, που επιτελείται από ειδικά ένζυμα ("ζυμάσες") των ζυμομυκήτων. Οι ζυμομύκητες ήδη υπάρχουν πριν τον τρύγο αδρανοποιημένοι στο φλοιό των σταφυλιών και "ενεργοποιούνται" κατά τη γλευκοποίηση. Έρχονται σε επαφή με το μούστο, εκεί πολλαπλασιάζονται και επιτελούν τη ζύμωση, κατά την οποία εκτός από αιθυλική αλκοόλη παράγεται διοξείδιο του άνθρακα και θερμότητα. Για το λόγο αυτό κατά τη διάρκεια της ζύμωσης ο μούστος είναι ζεστός και "κοχλάζει". Η ζύμωση διαρκεί από 8-9 έως και 25 ημέρες, ανάλογα με την αρχική συγκέντρωση των σακχάρων, τη θερμοκρασία στην οποία πολλαπλασιάζονται και δρουν οι μύκητες, το οξυγόνο που έχουν στη διάθεσή τους και άλλους παράγοντες. Όσο πιο πολύ διαρκεί η ζύμωση, τόσο πιο πολλά "αρώματα ζύμωσης" θα πάρει το κρασί, γι' αυτό, ιδίως στα λευκά κρασιά, οι περισσότεροι οινοποιοί διατηρούν με τεχνητά μέσα χαμηλή (15-20 Κελσίου) τη θερμοκρασία ζύμωσης, μειώνοντας την ταχύτητά της. Στα κόκκινα κρασιά συχνά η ζύμωση γίνεται σε δύο φάσεις, μια πρώτη, γρήγορη, στη διάρκεια της οποίας μέσα στο μούστο βρίσκονται και τα στέμφυλα και μια δεύτερη, πιο αργή, μετά την αφαίρεση των στέμφυλων. Η ζύμωση μπορεί να διακοπεί πριν την ολοκλήρωσή της με θέρμανση (38-40 Κελσίου), με ψύξη (6-7 Κελσίου) ή με προσθήκη μικρής ποσότητας καθαρού οινοπνεύματος. Αν η ζύμωση διακοπεί, ένα ποσοστό των σακχάρων μένει αδιάσπαστο, έτσι η μέθοδος βρίσκει εφαρμογή στην παρασκευή γλυκών κρασιών.

Οινοποίηση

Μετά την έκθλιψη των ρωγών και την απελευθέρωση του χυμού των σταφυλιών φθάνουμε στο κρίσιμο σημείο της οινοποίησης, την Αλκοολική Ζύμωση. Αυτή προκαλείται από τις ζύμες, μονοκύτταρους οργανισμούς που βρίσκονται στη φλούδα του σταφυλιού και έχουν πλέον περάσει στο σταφυλοπολτό. Η κυριότερη δουλειά τους είναι να μετατρέψουν το γλυκό χυμό του σταφυλιού και πιο συγκεκριμένα τα σάκχαρα του, σε αλκοόλη. Ταυτόχρονα απελευθερώνεται διοξείδιο του άνθρακα που δημιουργεί φυσαλίδες. Αυτές ανεβάζουν τους φλοιούς στην επιφάνεια των δεξαμενών όπου σχηματίζουν πυκνό "καπέλο". Οι ερυθρές χρωστικές ουσίες στις οποίες οφείλεται το κόκκινο χρώμα του κρασιού βρίσκονται στο εσωτερικό των φλοιών του σταφυλιού. Μόνο η επαφή του χυμού με το φλοιό, στη σωστή θερμοκρασία και για συγκεκριμένο χρόνο, δίνει το επιθυμητό αποτέλεσμα του χρωματισμού του. Γι αυτό, "τραβούμε" το χυμό από τον πυθμένα της δεξαμενής και τον ανακυκλώνουμε από την κορυφή της. Με αυτόν τον τρόπο διαβρέχουμε τα στέμφυλα. Ρυθμίζοντας λοιπόν το χρόνο αυτής της διαδικασίας που ονομάζεται εκχύλιση, έχουμε το επιθυμητό χρώμα. Ο καθαρός πλέον χυμός, μεταγγίζεται σε δεξαμενή όπου πραγματοποιείται η αλκοολική ζύμωση. Η δεξαμενή ψύχεται έτσι ώστε η θερμοκρασία της ζύμωσης να κυμαίνεται στους 18οC, αποσκοπώντας στην απόκτηση αρωμάτων με χαρακτήρα λουλουδιών και φρούτων, που θα χαρίσουν στο κρασί φρεσκάδα. Μετά το τέλος της αλκοολικής ζύμωσης, όταν δηλαδή το σύνολο των σακχάρων έχει μετατραπεί σε αλκοόλη, το κρασί μεταγγίζεται στις δεξαμενές αποθήκευσης.

Η παλαίωση του κρασιού

Το φρέσκο κρασί δεν είναι ακόμη έτοιμο για κατανάλωση. Η οξύτητά του είναι πολύ τονισμένη και οι τανίνες του επιθετικές. Με την πάροδο του χρόνου όμως, το κρασί θα ωριμάσει και θα αποκτήσει την ισορροπία των γευστικών του χαρακτηριστικών.

Σε γενικές γραμμές τα λευκά, τα ροζέ και τα ελαφρά ερυθρά κρασιά, καταναλώνονται σε νεαρή ηλικία γιατί η ευχαρίστηση που μας προσφέρουν σχετίζεται με τη φρεσκάδα των αρωμάτων και της γεύσης τους. Αντίθετα, πολλά από τα "μεγάλα" λευκά κρασιά και το μεγαλύτερο μέρος των ερυθρών, κυρίως όταν εμφανίζουν ισχυρά τανικό και όξινο χαρακτήρα, απαιτούν παλαίωση για την ανάδειξη του γευστικού τους πλούτου. Η παλαίωση του κρασιού διακρίνεται στην

οξειδωτική, που πραγματοποιείται μέσα στο βαρέλι και στην αναγωγική που πραγματοποιείται μέσα στη φιάλη. Κατά την οξειδωτική παλαίωση με την παρουσία του οξυγόνου (που εισέρχεται από τους πόρους του ξύλου του βαρελιού) το κρασί μαλακώνει σε γεύση ενώ διαλύει ταυτόχρονα ουσίες από το ξύλο

Το κρασί πρέπει να ελέγχεται τακτικά, ακόμη και κατά τη διάρκεια της παραμονής του στο βαρέλι. Η θερμοκρασία του χώρου πρέπει να είναι αρκετά χαμηλή 10-14οC καθώς και υγρασία του (70-75%)

Η εμφιάλωση

Το κρασί μετά από την ωρίμανση και την παλαίωσή του (όταν αυτή πραγματοποιείται) προετοιμάζεται για την εμφιάλωση του. Καθώς πρέπει να εμφανίζεται διαυγές στην φιάλη του απομακρύνονται τυχόν στερεά σωματίδια που βρίσκονται σε διασπορά καθώς και οι ουσίες οι οποίες είναι υπεύθυνες για το θόλωμα που παρουσιάζει ή που μπορεί να παρουσιάσει στο μέλλον. Γι αυτόν το λόγο το κρασί ψύχεται, κολλάρεται και τέλος φιλτράρεται.

Η εμφιάλωση είναι μια σχετικά απλή, μηχανική διαδικασία. Αν και η κατεργασία του γυαλιού ήταν γνωστή από το 1500 π.Χ., μόνο μετά τον 17ο αιώνα, άρχισε να χρησιμοποιείται η φιάλη για τη μεταφορά, τη διατήρηση και την αποθήκευση του κρασιού. Είναι η εποχή κατά την οποία ανακαλύφθηκε ο φελλός και οι ιδιαίτερες ιδιότητές του. Στις σύγχρονες γραμμές εμφιάλωσης υπάρχει ένα αυτόματο πλυντήριο φιαλών, ένα σύστημα γεμίσματός τους με κρασί, ένα πωματιστικό μηχανήμα, ένα σύστημα ετικετοκόλλησης και τέλος εγκιβωτισμού.

Η φιάλη, ο φελλός, η ετικέτα, το καψύλλιο, είναι μια ολόκληρη σειρά από προϊόντα που συμβάλλουν στην τελική εμφάνιση, στο "ντύσιμο" του κρασιού. Στα ερυθρά κρασιά συνήθως ακολουθεί η αναγωγική παλαίωση του κρασιού μέσα στη φιάλη. Είναι εκείνο το στάδιο όπου το κρασί, απουσία πλέον οξυγόνου, αναπτύσσει το "μπουκέτο" του.

(από το αρχείο του Α. Παπρά, Δρ. Οινολογίας, χημικού οινολόγου, πρώην γενικού Δ/ντή του Οινοποιητικού Συνεταιρισμού Τυρνάβου)

2. Ο μύθος του θεού Διόνυσου.

Στην ελληνική μυθολογία, εκτός από τους δώδεκα θεούς του Ολύμπου, που θεωρούνταν οι σημαντικότεροι, υπήρχαν και άλλοι θεοί που δεν κατοικούσαν στο θεϊκό αυτό βουνό. Ένας απ' αυτούς ήταν και ο θεός Διόνυσος. Ήταν ο πιο πρόσχαρος από τους θεούς και από τους πιο αγαπητούς στους ανθρώπους. Ο θεός αυτός πρόσφερε στους ανθρώπους το αμπέλι και το κρασί.

Ήταν γιος του Δία και της Σεμέλης, κόρης του βασιλιά της Θήβας Κάδμου.

Οι περιπέτειες του Διόνυσου άρχισαν πριν από τη γέννησή του!

Λίγο προτού γεννηθεί, η θεά Ήρα, που ζήλεψε τη Σεμέλη, την έπεισε να ζητήσει από το Δία να της φανερώσει τη θεϊκή του μεγαλοπρέπεια. Έτσι έπεισε την ευκολόπιστη Σεμέλη η οποία μάλιστα παρακάλεσε το Δία να μη της αρνηθεί τη χάρη αυτή. Ο πατέρας των θεών και των ανθρώπων παρουσιάστηκε μπροστά της με τους κεραυνούς και τις αστραπές του και η Σεμέλη δεν μπόρεσε ν' αντέξει τη φοβερή λάμψη, έπιασε φωτιά και κάηκε. Όμως ο Διόνυσος, που ήταν ακόμα έμβρυο, έπεσε από τη μητέρα του και για να τον σώσει ο Δίας, τον πήρε και τον έραψε στο μηρό του ποδιού του, για να συμπληρώσει εκεί την εννιάμηνη κύηση. Κι όταν ήρθε η ώρα της κανονικής γέννησής του, ο μεγάλος θεός τον έστειλε με τον Ερμή στις Νύμφες και στις Ώρες, για να τον μεγαλώσουν. Μετά από κάποιο διάστημα ο Διόνυσος παραδόθηκε στις Μούσες και στο σάτυρο Σιληνό, γιο του Ερμή και της Γης, για να συνεχίσουν την ανατροφή του.

Ο Σιληνός τον μεγάλωσε σε μια σπηλιά, που ήταν τριγυρισμένη από καταπράσινες κληματαριές. Μια μέρα ο Διόνυσος έκοψε ένα τσαμπί σταφύλι από τις κληματαριές και το 'φαγε. Τόσο πολύ του άρεσε, ώστε έδωσε και στο Σιληνό, στις Μούσες, στις Δρυάδες και στ' άλλα στοιχειά του βουνού και του δάσους. Ζαλίστηκαν όλοι από το γλυκό μυρωδάτο καρπό, ήρθαν σε κέφι, ντύθηκαν όλοι με κληματόφυλλα και τσαμπιά με σταφύλια, και άρχισαν να χορεύουν και να τραγουδούν. Αρχηγός της γιορτής αυτής ήταν ο Διόνυσος και τον ακολουθούσαν οι άλλοι. Όταν κατέβηκαν απ' το βουνό όπου ήταν η σπηλιά και συνέχισαν το δρόμο προς τις πολιτείες, πολλοί άνθρωποι μαγεύτηκαν από την εύθυμη αυτή πομπή κι εγκαταλείποντας τα σπίτια τους, την ακολούθησαν.

Ο εύθυμος θεός ταξίδευε συνέχεια κι επισκεπτόταν πολλές χώρες και πολιτείες για να μάθει στους ανθρώπους πώς να καλλιεργούν τα κλήματα και πώς να φτιάχνουν από τους καρπούς τους το κρασί. Και βέβαια, ως θεός της χαράς και του κεφιού, δεν ταξίδευε μόνος του. Τον ακολουθούσε ένα πλήθος από Μαινάδες που χόρευαν, Σάτυροι και Σιληνοί, παράξενα όντα με μορφή ανθρώπινη και σώμα ζώου, που έπαιζαν τις φλογέρες τους και διασκέδαζαν τον κόσμο. Πιστοί ακόλουθοι του θεού τον ακολουθούσαν παντού στα μεγάλα ταξίδια. Διέσχισαν την Αίγυπτο, τη Λιβύη κι άλλες χώρες στην Αφρική. Έπειτα πήγαν και στην Ασία, στους Άραβες, στους Λυδούς, στους Φρύγες, φτάνοντας μέχρι και την Ινδία, όπου και ο πιο τολμηρός θαλασσοπόρος δεν κατάφερε να φτάσει. Αλλού τους υποδέχονταν φιλικά, αλλού τους κορόιδευαν ή τους αντιμετώπιζαν σαν εχθρούς. Πάντα όμως επικρατούσε η καλοσύνη του Διόνυσου και των συντρόφων του. Γρήγορα συμφιλιώνονταν με τους κατοίκους, που μάθαιναν πώς να καλλιεργούν το αμπέλι. Το κρασί, το υπέροχο ποτό που κερνούσε ο θεός σκόρπιζε παντού το κέφι. Έκανε τους ανθρώπους να ξεχνούν τις στενοχώριες τους και να ζωγραφίζεται στα πρόσωπά τους το χαμόγελο. Όπου περνούσε ξεκινούσε τρικούβερτο γλέντι και δεν ακούγονταν άλλο τίποτα παρά οι εύθυμοι ήχοι των μουσικών οργάνων και τα ζωηρά τραγούδια. Απ' αυτό η φήμη του θεού εξαπλώθηκε στα πέρατα της γης και όλοι τον αγάπησαν, γιατί συμβόλιζε τη χαρά, το κέφι, τη διασκέδαση, τη βλάστηση και φυσικά το αμπέλι και το κρασί...

Ο θεός Διόνυσος πριν από πολλά χρόνια πέρασε και από τα μέρη μας. Η φήμη των Τυρναβιτών ως γλεντζέδες έφτασε στα αυτιά του θεού. Ήρθε λοιπόν και στην πόλη μας συνοδευόμενος όπως πάντα από τους Σάτυρους. Οι Τυρναβίτες των υποδέχθηκαν με χορούς και τραγούδια και ο θεός τους έδωσε να δοκιμάσουν από το κρασί του και οι πρόγονοί μας ξετρελάθηκαν. Όσο έπιναν τόσο πιο κεφάτοι και γλεντζέδες γίνονταν...και βέβαια το γλέντι τους κράτησε ως το πρωί. Μόλις ξημέρωσε ο θεός Διόνυσος με τους συνοδούς του έπρεπε να φύγει. Για να ευχαριστήσει τους Τυρναβίτες τους χάρισε σπόρους σταφυλιών και κλήματα αμπελιού. Τους είπε πως θα τα φυτέψουν για να μπορούν κάθε χρόνο να μαζεύουν τα σταφύλια τους και να φτιάχνουν το γλυκόπιτο κρασί τους. Τέλος τους υποσχέθηκε ότι κάθε χρόνο τον Οκτώβριο μήνα θα περνάει από τον Τύρναβο και θα δοκιμάζει τη σοδειά τους. Υπόσχεση που κρατάει ως και σήμερα....

4. Αντίγραφο από τον πίνακα με τους κανόνες του μουσείου.

Δεν επιτρέπεται ή κακό είναι:

Να τρέχουμε

Να κάνουμε θόρυβο και να φωνάζουμε

Να είμαστε αδιάφοροι! !

Να μην έχουμε καθόλου απορίες!!

Να ξεχάσουμε τις πρώτες βοήθειες όταν είμαστε σε ομάδα.

Να μασάμε τσίχλες και να τις κολλάμε σε κρυφά ή φανερά μέρη!

Να απομακρυνόμαστε από την ομάδα μας.

Επιτρέπεται ή καλό είναι:

Να περπατάμε ήσυχα.

Να μιλάμε χαμηλόφωνα.

Να κοιτάμε τα εκθέματα προσεκτικά!

Να είμαστε περίεργοι.

Να ακούμε προσεκτικά την υπεύθυνη του μουσείου.

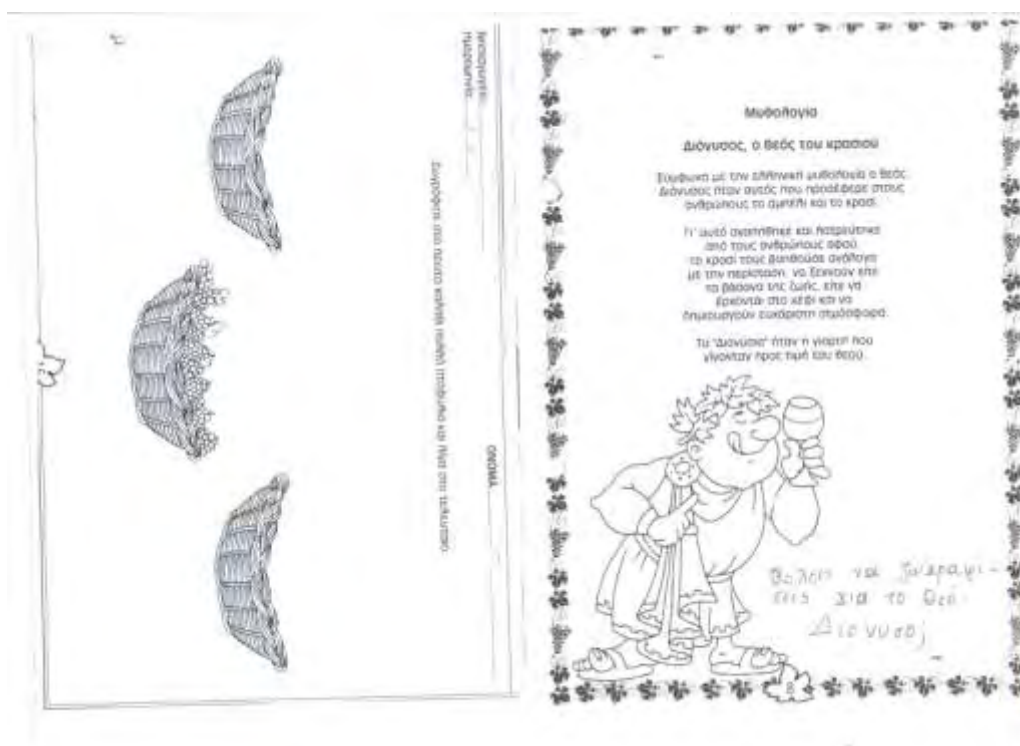
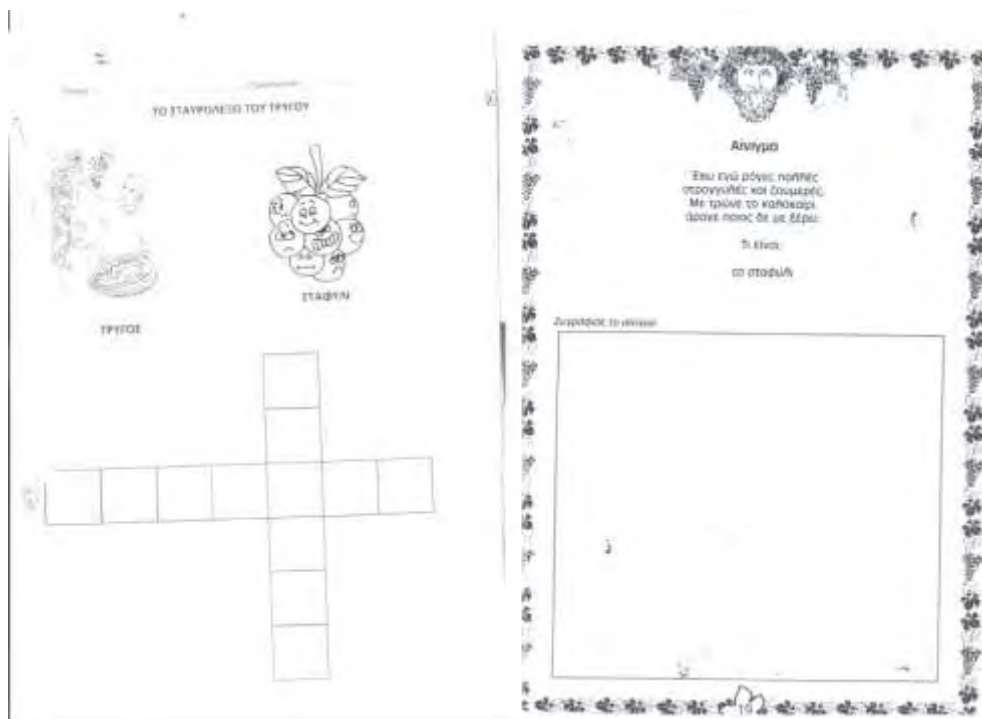
Να ρωτάμε για να μάθουμε, να κάνουμε πολλές ερωτήσεις.

Να έχουμε μαζί μας χαρτιά μολύβι.

5. Ενδεικτικά δείγματα των έργων των παιδιών στο χώρο του Μουσείου



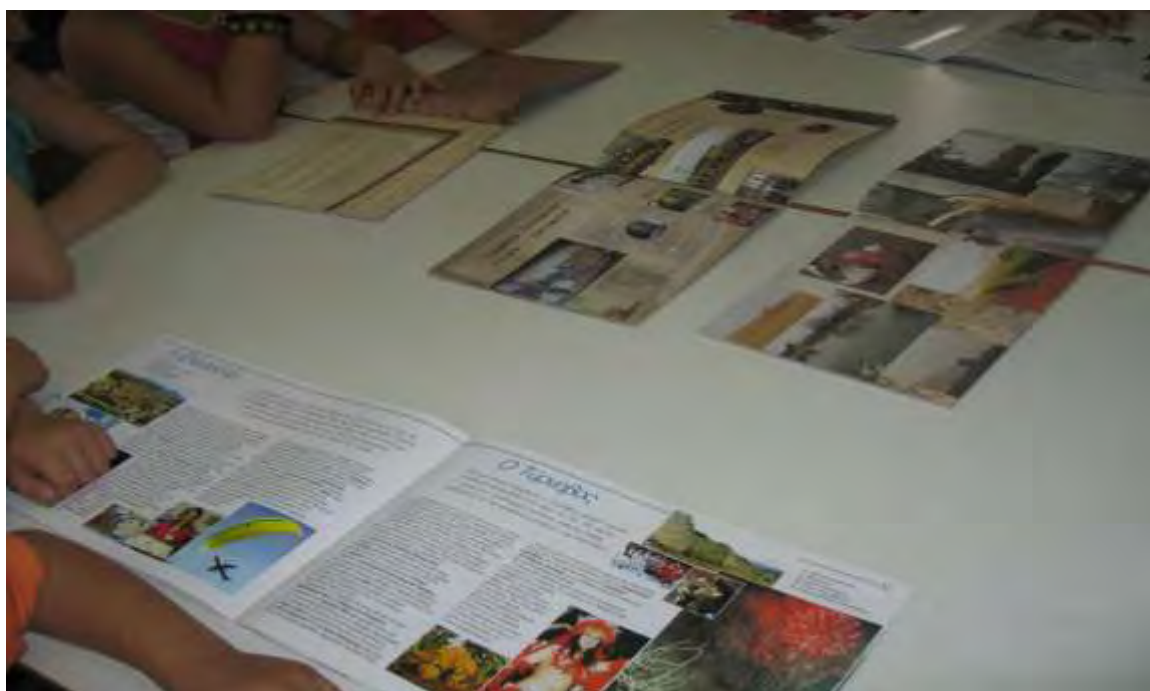
6. φύλλα αξιολόγησης προγράμματος για μελλοντική επαναφορά στο θέμα



φωτογραφικό υλικό

Φωτογραφίες από την προετοιμασία στην τάξη / φωτογραφικό υλικό για την προετοιμασία των νηπίων.









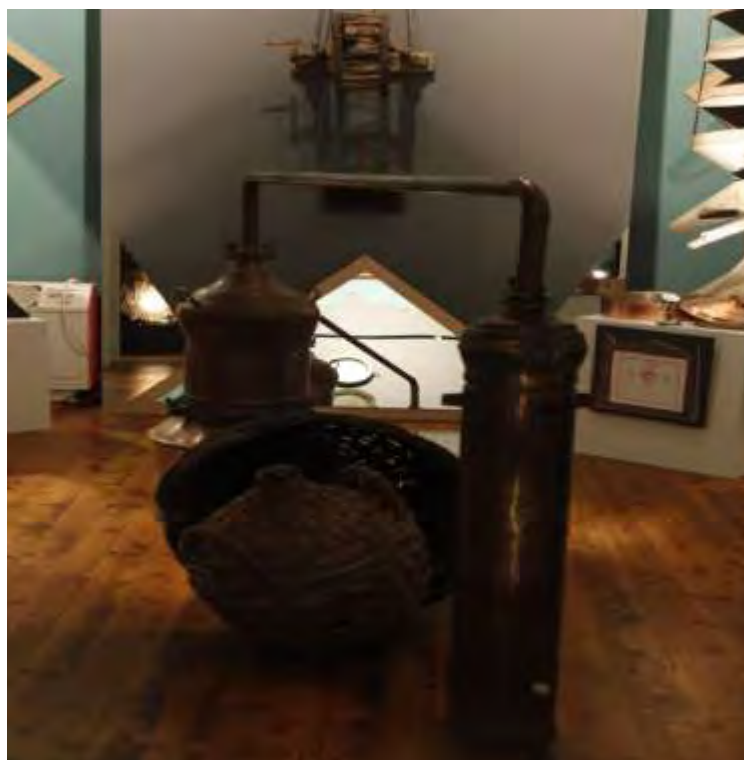


ΟΙΚΙΑ ΑΝΤΩΝ ΤΟΥΛΙΑ - ΤΙΔΝΑΒΟΛ (ΝΙΟΠΕΙΟ) ΕΞΕΛ. ΕΤΑΙΡΙΑ 1890



ΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ «ΟΙΝΟΥ, ΑΜΠΕΛΟΥ – ΟΙΚΟΥ, ΑΝΘΡΩΠΟΥ»







(Βαρέλια και ξύλινα πατητήρια) συλλογή Μουσείου



(άμβυκας χάλκινος), συλλογή μουσείου



(νταμιτζάνες φύλαξης κρασιού) φωτ. Αρχείο ΠΟΔΤ

Φωτογραφίες από την υλοποίηση του προγράμματος.

















ΕΚΘΕΣΗ ΕΡΓΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΧ. ΕΤΟΣ: 2009-2010

